



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA
COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**A RESILIÊNCIA DOCENTE NO CONTEXTO DO
ADOCIMENTO PSICOSSOMÁTICO PÓS PANDEMIA: UM
ESTUDO SOBRE O PROCESSO CRIATIVO E ESTRATÉGIAS
DE ENFRENTAMENTO**

María José Ordóñez

**Asunción, Paraguay
2025**

María José Ordóñez

**A RESILIÊNCIA DOCENTE NO CONTEXTO DO
ADOECIMENTO PSICOSSOMÁTICO PÓS PANDEMIA: UM
ESTUDO SOBRE O PROCESSO CRIATIVO E ESTRATÉGIAS
DE ENFRENTAMENTO**

**Tese de Doutorado submetida à UAA como requisito
parcial para obter o título de Doutor em Ciências da Educação.**

Tutor: Dr. Tomás Jesús Campoy Aranda.

**Asunción, Paraguay
2025**

Ordóñez, Maria José

**A Resiliência Docente No Contexto Do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia: Um
Estudo Sobre O Processo Criativo E Estratégias De Enfrentamento**

Asunción, Paraguay: Universidad Autónoma de Asunción, 2025.
Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación

Lista de Referências: p. 334

1. Estratégias 2. Enfrentamento 3. Adoecimento. 4. Psicossomático 4. Pós Pandemia

María José Ordóñez

**A RESILIÊNCIA DOCENTE NO CONTEXTO DO
ADOECIMENTO PSICOSSOMÁTICO PÓS PANDEMIA: UM
ESTUDO SOBRE O PROCESSO CRIATIVO E ESTRATÉGIAS
DE ENFRENTAMENTO**

Esta tese doutoral foi realizada e aprovada em: ____/____/____
para a obtenção do título de Doutorado em Ciências da Educação
da Faculdade de Ciências Políticas, Jurídicas e de Comunicação
da Universidade Autônoma de Asunción – UAA.

Orientador: Dr. Tomás Jesús Campoy Aranda

Mesa Examinadora:

Examinador (a): _____

Examinador (b): _____

Examinador (c): _____

Examinador (d): _____

Examinador (e): _____

Asunción – Paraguay

2025

Dedico esta tese àqueles que abraçaram o desafio, aos professores corajosos que se dispuseram a compartilhar, suas histórias, suas dores, seus anseios, e fizeram parte deste estudo da Escola Sá Valle.

“En medio de la dificultad, reside la oportunidad” Albert Einstein

AGRADECIMENTOS

Agradeço a cada um de vocês, professores valentes, que abriram as portas de suas experiências, com generosidade e confiança, contribuindo, para o estudo sobre resiliência e adoecimento psicossomático. Vocês são os protagonistas desta pesquisa, com suas vozes e vivências, enriqueceram o conhecimento, mostraram a importância da resiliência frente aos desafios e das estratégias de enfrentamento no pós-pandemia.

À Escola Sá Valle, por permitir a realização deste estudo, e por reconhecer a relevância da saúde mental do professor, valorizando a importância de cuidar de quem cuida.

Que esta tese possa ser um tributo, um reconhecimento, ao trabalho árduo e inspirador dos professores que enfrentam adversidades e que encontram forças para seguir em frente. Que ela seja um ponto de partida para reflexões e ações que fortaleçam o ensino, que valorizem a resiliência e o bem-estar docente, e que promovam um ambiente saudável e acolhedor.

Aos professores da Escola Sá Valle, meus sinceros agradecimentos e admiração, por serem exemplos de dedicação e superação, e por inspirarem a busca por uma educação mais humana.

Gostaria de expressar minha sincera gratidão ao Dr. Campoy Aranda, meu estimado orientador, por sua orientação e apoio ao longo de toda esta jornada acadêmica. Sua dedicação, conhecimento e comprometimento foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço especialmente por sua paciência e disponibilidade em responder minhas dúvidas e questionamentos, sempre com sabedoria e clareza. Sua orientação criteriosa contribuiu significativamente para o aprimoramento desta pesquisa. Além disso, agradeço pela confiança depositada em mim e pelo incentivo constante para superar desafios e buscar a excelência. Sua postura como orientador foi fundamental para meu crescimento profissional e pessoal.

Agradeço, de coração, a Zuleide Oliveira Feitosa por sua amizade e seu compromisso com minha formação e seu entusiasmo em compartilhar conhecimento. Fizeram toda a diferença em minha trajetória acadêmica.

“No palco da vida, o professor se ergue,
Com a missão de guiar mentes em busca do
saber.
Mas além das palavras que compartilha,
Há segredos ocultos que ninguém percebe.
Na alma do educador, a resiliência habita,
Um escudo invisível contra as agruras do dia a
dia.
Ele enfrenta desafios, luta contra o tempo,
E, às vezes, seu ser adocece, de forma
subliminar.
O peso das responsabilidades acumuladas,
Os olhares atentos, as cobranças incessantes,
Podem corroer a mente, deixá-la fragilizada,
E o corpo, em resposta, manifesta o
adoecimento.
O psicossomático se faz presente,
No suor que escorre pela testa em momentos
de tensão,
No nó na garganta que se forma ao enfrentar
conflitos,
No cansaço que se instala após horas de
dedicação.
O professor, como um farol na escuridão,
Encontra forças para se reerguer, mesmo na
adversidade.
Resiliência é sua aliada, sua essência,
É a energia vital que o impulsiona na jornada.
Ele busca o equilíbrio, o autocuidado,
Busca entender sua mente, cuidar do seu ser.
Pois sabe que só poderá ensinar,
Se em si mesmo encontrar a cura e o renascer.
Assim, o professor segue seu caminho,
Ciente de que sua missão é nobre e
desafiadora.
Com resiliência, ele transforma o sofrimento
em aprendizado,
E, mesmo adoecido, continua a inspirar e a
ensinar com amor e dedicação.
Que sua voz seja ouvida, professor resiliente,
Que sua luz brilhe e ilumine a todos nós.
Pois em cada batalha, em cada superação,
Você nos ensina que a resiliência é a chave
para a transformação”.

RESUMO

Este estudo examina a resiliência de docentes no contexto do adoecimento psicossomático pós-pandêmico, com foco no papel do processo criativo e nas estratégias de enfrentamento adotadas. A pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa, com coleta de dados por meio de Questionários abertos, análise de narrativas e observação participante, realizada com 12 professores da Unidade Integrada Básica Professor Sá Valle, em São Luís, Maranhão. A fundamentação teórica do estudo baseia-se nas contribuições de Hans-Georg Gadamer, em sua hermenêutica filosófica, e de Edmund Husserl, na fenomenologia, ambos utilizados para compreender as experiências e ressignificações dos docentes frente ao adoecimento psicossomático. Além disso, as análises foram apoiadas pelas teorias de resiliência desenvolvidas por autores como Boris Cyrulnik e Michael Ungar, que enfatizam a importância do contexto social e do suporte institucional. A fundamentação metodológica inclui o uso do software Atlas.ti para apoiar a categorização e a análise dos dados coletados. Os resultados indicam que a criatividade e as estratégias de enfrentamento contribuíram significativamente para fortalecer a resiliência dos professores, possibilitando o enfrentamento dos desafios educacionais no contexto pós-pandêmico. Foram propostas intervenções, como a capacitação em tecnologias digitais, a criação de espaços colaborativos e a promoção de práticas de autocuidado, visando melhorar o bem-estar docente e um ambiente escolar mais acolhedor.

Palavras-chave: Resiliência docente, Adoecimento psicossomático, Criatividade, Estratégias de enfrentamento, Educação pós-pandêmica.

RESUMEN

Este estudio examina la resiliencia de los docentes en el contexto del padecimiento psicosomático pospandémico, con énfasis en el papel del proceso creativo y en las estrategias de afrontamiento adoptadas. La investigación utiliza un enfoque cualitativo, con recolección de datos mediante cuestionarios abiertos, análisis de narrativas y observación participante, realizada con 12 profesores de la Unidad Integrada Básica Profesor Sá Valle, en São Luís, Maranhão. La fundamentación teórica del estudio se basa en las contribuciones de Hans-Georg Gadamer, con su hermenéutica filosófica, y de Edmund Husserl, en la fenomenología, ambos utilizados para comprender las experiencias y resignificaciones de los docentes frente al padecimiento psicosomático. Además, los análisis se apoyaron en las teorías de resiliencia desarrolladas por autores como Boris Cyrulnik y Michael Ungar, quienes enfatizan la importancia del contexto social y del apoyo institucional. La fundamentación metodológica incluye el uso del *software Atlas.ti* para apoyar la categorización y el análisis de los datos recolectados. Los resultados indican que la creatividad y las estrategias de afrontamiento contribuyeron significativamente a fortalecer la resiliencia de los profesores, permitiéndoles enfrentar los desafíos educativos en el contexto pospandémico. Se propusieron intervenciones, como la capacitación en tecnologías digitales, la creación de espacios colaborativos y la promoción de prácticas de autocuidado, con el objetivo de mejorar el bienestar docente y promover un entorno escolar más acogedor.

Palabras clave: Resiliencia docente, Padecimiento psicosomático, Creatividad, Estrategias de afrontamiento, Educación pospandémica.

SUMÁRIO

Lista de Tabelas

Lista de Figuras

Lista de Siglas..... 15

INTRODUÇÃO À PESQUISA..... 1

1. Antecedentes e estado atual do tema 1

2. Justificativa e relevância da pesquisa 4

3. Proposta do problema 16

4. Desenho do processo geral e organização do trabalho 17

PRIMEIRA PARTE. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... 20

CAPÍTULO I. O ADOECIMENTO E A PROMOÇÃO DA SAÚDE DOCENTE APÓS A COVID-19..... 22

1.1. Análise dos processos e comprometimentos da pandemia na saúde física e mental dos Professores 27

1.2. Estratégias de promoção da saúde e bem-estar docente no contexto pandêmico e pós-pandêmico 32

1.3. Desafios enfrentados pelos educadores e instituições de ensino na adaptação às novas realidades 34

1.4. O desgaste relacionado à preocupação com a qualidade e o processo de ensino-aprendizagem, os Impactos na saúde física e mental..... 37

CAPÍTULO II. ADOECIMENTO PSICOSSOMÁTICO EM DOCENTES 40

2.1. Antecedentes 40

2.1.1. O Mal-Estar Docente 43

2.1.2. Mal-estar e mal-estar docente no contexto atual..... 44

2.1.3. A profissão docente e a saúde do trabalhador..... 48

CAPÍTULO III. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE RESILIÊNCIA E SUA APLICABILIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL 61

3.1. Resiliência da origem à atualidade..... 62

3.2. A resiliência na psicologia 63

3.3. Teorias de Resiliência aplicada ao ambiente educativo..... 67

3.4. Resiliência no contexto escolar - pós pandemia 69

3.4.1. Resiliência docente..... 71

3.4.2. Resiliência e voluntariado no trabalho docente 74

3.4.3. Resiliência ou Resistência – algumas considerações 76

CAPÍTULO IV. ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO E PROCESSOS CRIATIVOS..... 80

4.1. Estratégias de Enfrentamento: Centradas na Emoção vs Centradas no Problema..... 80

4.2. Estratégias de enfrentamento adotadas por docentes	85
4.3. Importância do suporte psicossocial e medidas de intervenção	86
4.3.1. Suporte Psicossocial aos Professores	86
4.3.2. Medidas de Intervenção Efetivas	87
4.4. Conceituação e importância dos processos criativos na gestão do estresse e promoção da saúde mental.....	87
4.5. Exemplos práticos e estudos de caso sobre a implementação de estratégias criativas de enfrentamento	88
4.5.1. Escrita expressiva como Estratégia Criativa de Enfrentamento	89
4.5.2. Artes Visuais como Estratégia de Enfrentamento	91
4.5.3. Dança e Movimento como Estratégias de Enfrentamento.....	92
4.5.4. Música e Terapia Musical como Estratégias de Enfrentamento	92
4.5.5. Mindfulness e Meditação Criativa como Estratégias de Enfrentamento	92
4.5.6. Narrativa Pessoal como Estratégia de Enfrentamento	92
SEGUNDA PARTE. FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA	95
CAPÍTULO V. METODOLOGIA DA PESQUISA	97
5.1. Métodos	97
5.2. Objetivos da pesquisa	97
5.3. Pautas de Atuação.....	98
5.4. Cronograma.....	100
5.5. Contextualização da pesquisa	100
5.5.1. Um pouco de história	100
5.5.2. População e economia	101
5.5.3. Educação.....	102
5.6. Contextualização da pesquisa UEB Prof. Sá Valle	102
5.7. Procedimento metodológico	104
5.8. Sujeitos do estudo (participantes).....	106
5.9. Perfil dos Participantes da pesquisa.....	107
5.10. Perfil dos Participantes da pesquisa.....	110
5.11. Observação	111
5.12. Análise de documentos	112
5.13. Roda de conversa grupo focal.....	112
5.14. Questionário aberto	114
5.15. Categorização e organização para a análise dos dados	115
5.16. Software Atlas. Ti como ferramenta de análise	117
5.17. Interpretação e Análise dos Dados	119

CAPÍTULO VI. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	123
6.1. Método	124
6.1.1. <i>Procedimento</i>	124
6.1.2. <i>Descrição dos Participantes</i>	125
6.2. Construção e validação do instrumento.....	128
6.3. Resultados da pesquisa e Análise dos Dados	129
6.3.1. <i>Resultados</i>	130
6.3.2. <i>Análise dos resultados</i>	140
CAPÍTULO VII. <u>PROPOSTAS E CONCLUSÃO</u> DA PESQUISA	213
7.1. Propostas e Conclusão por objetivo	213
7.2. Conclusão Geral.....	220
REFERÊNCIAS.....	223
ANEXOS	Erro! Indicador não definido.

Lista de Tabelas

Tabela 1	Resumo das principais publicações acerca da Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia.....	06
Tabela 2	Questões e objetivos específicos da pesquisa.....	90
Tabela 3	Cronograma - Plano de Trabalho e Resultados Previstos.....	92
Tabela 4	Recursos Humanos da UEB Prof. Sá Valle.....	96
Tabela 5	Quantidade de participantes da instituição distribuídos por área de atuação.....	99
Tabela 6	Características dos professores participantes da pesquisa em 2024.....	100
Tabela 7	Descrição dos códigos por objetivo.....	104
Tabela 8	Quantidade de citações por código.....	108
Tabela 9	Distribuição dos Participantes por Anos de Experiência no Ensino.	118
Tabela 10	Frequência de Categorias por Grupos de Documentos x Grupos de Códigos.....	124
Tabela 11	Classificação das Estratégias de Enfrentamento e Suporte Institucional dos Participantes em Relação aos Processos Criativos e de Resiliência.....	202
Tabela 12	Propostas de Intervenções x Objetivo 1.....	207
Tabela 13	Propostas de Intervenções x Objetivo 2.....	208
Tabela 14	Propostas de Intervenções x Objetivo 3.....	209
Tabela 15	Propostas de Intervenções x Objetivo 4.	210

Lista de Figuras

Figura 1	Desenho geral da pesquisa.....	18
Figura 2	Problemas relatados pelos professores na pandemia.....	21
Figura 3	Mapa do Maranhão.....	94
Figura 4	Frequência de citação por Códigos.....	109
Figura 5	Passo a Passo para o uso do Programa Atlas Ti v.9	110
Figura 6	Observação dos dados a partir da Codificação dispostos no Atlas Ti.....	113
Figura 7	Codificação disposta por citações, comentários e grupos no Atlas Ti.....	114
Figura 8	Distribuição dos Participantes por Faixa de experiência profissional no Ensino.....	119
Figura 9	Representação dos principais códigos mencionados na entrevista.....	122
Figura 10	Distribuição de Participantes por Temas Abordados nas Entrevistas.....	124
Figura 11	Distribuição dos Participantes por Subcódigos de Criatividade e Resiliência	127
Figura 12	Distribuição dos Participantes por Subcódigos de Estratégias de Enfrentamento.....	129
Figura 13	Distribuição de participantes e subcódigos dos Processos Criativos.....	130
Figura 14	Distribuição de participantes e subcódigos do Suporte Institucional.....	131
Figura 15	Fluxograma de co-ocorrência de código	132
Figura 16	Imbricações de categorias-chave observadas em cada participante.....	134
Figura 17	Nuvem de palavras de Processos Criativos.....	138
Figura 18	Tipos de Processos Criativos adotados pelos professores.....	139
Figura 19	Adaptação Tecnológica adotada pelos professores.....	140
Figura 20	Inovação Tecnológica adotada pelos professores.....	143
Figura 21	Pressão e estresse na práxis docente.....	146
Figura 22	Saúde Psicossomática na práxis docente.....	150
Figura 23	Tipos de Estratégias de Enfrentamento tomadas pelos professores.....	154
Figura 24	Frequência de Palavras de Estratégias de Enfrentamento das entrevistas	154
Figura 25	Os impactos das Atividades em Família na vida profissional dos docentes	156
Figura 26	Os impactos das Atividades em Família na vida profissional dos docentes	158
Figura 27	O uso de Tecnologia na vida profissional dos docentes.....	162
Figura 28	A importância da Manutenção da Coesão Familiar para vida profissional dos docentes	166
Figura 29	Frequência de Palavras relacionadas à categoria Criatividade e Resiliência	171
Figura 30	Tipos de Criatividade e Resiliência.....	173
Figura 31	Adaptação metodológica sofrida pelos professores.....	171
Figura 32	Crescimento pessoal e profissional dos professores.....	177
Figura 33	Desafios emocionais sofridos pelos professores.....	178
Figura 34	Frequência de Palavras relacionadas à categoria do Suporte Institucional..	184
Figura 35	Tipos de Suporte Institucional.....	185

Figura 36	Tipos de falha percebida de Apoio Psicológico do código Suporte Institucional.....	186
Figura 37	Tipos de Falta de Suporte Emocional da categoria Suporte Institucional...	189
Figura 38	Protocolos de Saúde da categoria de Suporte Institucional.....	190
Figura 39	Necessidade de Estruturas de Apoio da categoria Suporte Institucional observadas pelos professores.....	194
Figura 40	Falta de Suporte Institucional da categoria Suporte Institucional observadas pelos professores.....	197
Figura 41	Correlação entre Subcategorias de Suporte Institucional.....	199
Figura 42	Área externa da escola UIB Prof. Sá Valle I	301
Figura 43	Área externa da escola UIB Prof. Sá Valle II	302
Figura 44	Fachada da escola UIB Prof. Sá Valle	303
Figura 45	Área externa da escola UIB Prof. Sá Valle III	304
Figura 46	Área externa da escola UIB Prof. Sá Valle IV	304
Figura 47	Quadra poliesportiva da escola UIB Prof. Sá Valle II	305
Figura 48	Área de Alimentação da escola UIB Prof. Sá Valle II	305
Figura 49	Banheiro da escola UIB Prof. Sá Valle	306
Figura 50	Estacionamento da escola UIB Prof. Sá Valle	306

Lista de Siglas

APA	Área de Proteção Ambiental
ATLAS.ti	Software para análise qualitativa
CE	Comissão de Educação
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
COVID-19	Doença do Coronavírus 2019
DEM	Democratas
DEM-SE	Democratas de Sergipe
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EAD	Ensino a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJATEC	Educação de Jovens e Adultos com Tecnologia
ESO	Ensino Secundário Obrigatório
FCC	Fundação Carlos Chagas
Feevale	Universidade Feevale
FNS	Ferrovia Norte-Sul
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMS	Organização Mundial da Saúde
PL	Projeto de Lei
PLN	Plano Nacional
SARS-CoV-2	Síndrome Respiratória Aguda Grave Coronavírus 2
SP	São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAA	Universidad Autónoma de Asunción
UEB	Unidade de Ensino Básico
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo

INTRODUÇÃO

Introdução à Pesquisa

INTRODUÇÃO À PESQUISA

O presente estudo, intitulado “A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia: Um Estudo Sobre O Processo Criativo e Estratégias de Enfrentamento”, mergulha em um tema crucial e urgente: a saúde mental dos docentes em um cenário pós-pandêmico marcado por desafios e transformações profundas.

A pandemia de COVID-19 trouxe consigo uma série de impactos negativos para a educação, e os professores, em especial, foram duramente atingidos. O ensino remoto, o aumento da carga de trabalho e as preocupações com a saúde física e mental dos alunos e seus próprios familiares geraram um estresse sem precedentes, contribuindo para o desenvolvimento de adoecimentos psicossomáticos.

Dessa forma, este estudo busca compreender como os docentes estão lidando com esse contexto desafiador, explorando suas experiências, percepções e estratégias de enfrentamento. Através de uma abordagem qualitativa, pretende-se desvendar as nuances do adoecimento psicossomático nesse grupo profissional, buscando identificar as principais características e fatores desencadeantes, com o objetivo de contribuir para a criação de políticas e práticas que promovam a saúde e o bem-estar dos educadores.

1. Antecedentes e estado atual do tema

A pesquisa intitulada *A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia: Um Estudo Sobre O Processo Criativo e Estratégias de Enfrentamento*, se propõe a estudar o contexto pós-pandêmico e a realidade que os docentes enfrentam dentro de um panorama complexo e desafiador, marcado por transformações abruptas e contínuas exigências adaptativas. Essa realidade não é apenas um terreno fértil para o surgimento de adoecimentos psicossomáticos, mas também um campo significativo de estudos com intuito de aprofundar sobre as características desses adoecimentos.

O adoecimento psicossomático, que engloba sintomas físicos originados ou exacerbados por fatores psicológicos, torna-se particularmente relevante no ambiente educacional. Os docentes, confrontados com o estresse crescente e as mudanças nas dinâmicas de ensino e aprendizagem, podem experimentar manifestações psicossomáticas diversas, cuja compreensão se torna crucial.

A presente pesquisa busca mergulhar nessa realidade, adotando uma abordagem qualitativa para explorar as experiências, percepções e vivências dos docentes em relação ao

seu bem-estar e saúde mental no período pós-pandemia. A escolha por uma metodologia qualitativa é intencional, buscando capturar a complexidade e a profundidade das experiências humanas, que muitas vezes são inacessíveis por métodos quantitativos.

Através de entrevistas apresentadas, análises de narrativas e observações, este estudo se propõe a oferecer uma visão holística sobre como os docentes estão navegando neste cenário desafiador, identificando as principais características do adoecimento psicossomático nesse grupo, com o propósito de informar políticas e práticas que podem melhor apoiar a saúde e o bem-estar dos profissionais da educação.

A investigação sobre a resiliência docente e o adoecimento psicossomático no contexto pós-pandêmico apresenta uma história rica e complexa, moldada por desafios e evoluções significativas ao longo do tempo (Morais, 2020). Historicamente, a resiliência dos docentes tem sido um tema de crescente interesse, enfatizando a importância de estratégias de enfrentamento e adaptação em ambientes educacionais desafiadores (Angst & Amorim, 2011). Esta atenção intensificou-se com o reconhecimento crescente do adoecimento psicossomático entre os professores, influenciado por fatores como estresse e burnout, comuns na profissão.

O advento da pandemia de COVID-19 marcou um ponto de inflexão neste campo de estudo. Os docentes foram confrontados com desafios sem precedentes, incluindo a necessidade de adaptação ao ensino à distância, aumento da carga de trabalho e preocupações significativas com a saúde mental. As pesquisas realizadas durante e após a pandemia lançaram luz sobre os impactos psicológicos e emocionais dessa crise sobre os educadores, revelando novas facetas e complicações no adoecimento psicossomático. Dessa forma, considerando os desafios enfrentados pelos docentes durante a pandemia, observa-se que muitas são as queixas apresentadas por eles e desencadearam o sofrimento emocional, o adoecimento físico e mental dos educadores.

Nessa ocasião, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) elencaram os impactos a curto prazo da pandemia na educação, sendo os docentes afetados de modo negativo significativamente. Neste relatório, as condições salariais e as aulas *on-line* são expressas como principais fatores estressantes e desmotivadores. O salário, por exemplo, para professores contratados ou que ministram aulas complementares/opcionais foi comprometido e a necessidade de apropriação rápida e intensa de inúmeras tecnologias e mídias para transformar as aulas presenciais em aulas virtuais, mantendo a qualidade, custou muito do bem-estar dos docentes (Unesco, 2020a). Posto isso, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), em seu artigo 25, parágrafo primeiro, torna claro que:

[...] Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle [...] (Onu, 2003, p. 6).

Atualmente, o campo de estudo está em um estado dinâmico e pesquisas recentes exploram avanços teóricos e metodológicos. No entanto, ainda existem lacunas significativas, particularmente em relação às experiências pós-pandêmicas e às estratégias de resiliência adaptadas a esses novos desafios. Estudos recentes têm introduzido abordagens inovadoras, mas ainda há uma necessidade crítica de pesquisas mais profundas, incluindo estudos longitudinais e análises interculturais, para entender plenamente as implicações a longo prazo da pandemia para os docentes. Esta visão geral dos antecedentes e do estado atual do tema ressalta a importância contínua da pesquisa na área da resiliência docente e do adoecimento psicossomático.

Pereira (2001) prevê que, na sociedade emergente, as mudanças fazem parte do dia a dia e se apresentam cada vez mais rápidas e profundas, exigindo constantes esforços de adaptação. A autora identifica a resiliência como um desafio para o novo milênio. Uma das grandes apostas para o próximo milênio será tornar as pessoas mais resilientes e prepará-las para uma certa invulnerabilidade que lhes permita resistir a situações adversas que a vida proporciona, pelo que se torna imperioso identificar os fatores de risco e particularmente os fatores de proteção pessoais e interpessoais (Pereira, 2001, p.87-88).

O foco em estratégias de enfrentamento e processos criativos no contexto pós-pandêmico não só enriquece o campo acadêmico, mas também fornece novas ideias valiosas para políticas e práticas educacionais voltadas para o bem-estar dos docentes. Cada um desses problemas propostos visa explorar em profundidade a criatividade e as estratégias de enfrentamento na melhoria da saúde mental e do bem-estar dos docentes, especialmente no contexto desafiador pós-pandemia.

Estas subquestões norteadoras buscam explorar em profundidade os diferentes aspectos de cada objetivo do projeto, fornecendo uma direção clara para a pesquisa e a coleta de dados, ajustando-se de acordo com os resultados obtidos durante a pesquisa. Mediante o exposto, as escolas deveriam orientar seus professores a buscarem novas estratégias, tendo em vista que, como mostra a empiria desta pesquisa, a maior parte da responsabilidade em lidar com essa

questão foi delegada aos docentes de modo individualizado. Comentam Saraiva, Traversini e Lockmann (2020, p. 17):

A docência nos tempos de pandemia é uma docência exausta, ansiosa e preocupada. Que quer acertar, mas que avança no meio da incerteza e da adversidade – e que não tem a menor ideia do caminho. Como todos, os professores estão imersos em uma névoa e seguem através dela, buscando fazer o melhor, mas sem garantias.

Com o novo “normal” pandêmico, o docente passou a ser um dos pontos primordiais a serem discutidos, havendo a necessidade de uma reorganização e um intenso processo formativo deles nas instituições escolares públicas e particulares no Brasil. A preocupação com a saúde física e mental destes profissionais teve um olhar mais crítico aprofundado.

Simons e Masschelein (2017) ressaltam que é preciso inventar estratégias que consigam transferir seu funcionamento adentro da casa de estudantes e professores. Durante a pandemia, os professores tiveram que desenvolver novas estratégias de ensino à distância, exigindo não apenas habilidades técnicas, mas também uma alta capacidade de inteligência emocional. Os desafios emocionais, como a ansiedade e o estresse causados pela mudança abrupta do ambiente de ensino, demandaram dos educadores e alunos a habilidade de gerenciar suas emoções e manter a motivação e a resiliência. Assim, a inteligência emocional tornou-se crucial para que ambos pudessem se adaptar às novas condições e continuar o processo de aprendizagem de maneira eficaz. Segundo Goleman (2012), a Inteligência Emocional é a capacidade de uma pessoa gerenciar seus sentimentos, para que possam expressar-se de maneira apropriada e eficaz

A seção a seguir irá expor os motivos e a importância de compreender a saúde mental dos docentes no contexto pós-pandêmico.

2. Justificativa e relevância da pesquisa

Este estudo reside na crescente necessidade de compreender e apoiar a saúde mental dos docentes, especialmente no contexto desafiador pós-pandêmico. O adoecimento psicossomático, frequentemente manifestado sob a forma de estresse, ansiedade e problemas relacionados à saúde emocional, tornou-se uma preocupação predominante entre os profissionais da educação. A escolha dessa temática deve-se à importância de explorar estratégias eficazes, como o processo criativo e métodos de enfrentamento, que possam ser empregados pelos docentes para não apenas lidar com esses desafios, mas também promover a resiliência e o bem-estar.

Essa pesquisa está focada no processo criativo e estratégias de enfrentamento e fundamenta-se na ideia de que tais abordagens podem oferecer meios inovadores e eficazes para os docentes gerenciarem o estresse e melhorarem sua saúde mental. A investigação dessas estratégias torna-se crucial para desenvolver um entendimento mais profundo de como os docentes podem ser apoiados de maneira eficaz em sua jornada profissional, especialmente em tempos de mudanças rápidas e incertezas como as experimentadas durante e após a pandemia do Sars COVID-19.

Além disso, a relevância deste estudo se estende para a esfera educacional mais ampla. Os resultados podem oferecer para as instituições educacionais, formuladores de políticas e *stakeholders* da educação sobre como apoiar adequadamente os docentes e proporcionar melhor qualidade da educação. Ao entender e apoiar a saúde mental e a resiliência dos docentes, torna-se possível criar um ambiente educacional mais positivo e produtivo, beneficiando não apenas os educadores, mas também os alunos e a comunidade educacional como um todo.

Portanto, em vista do adoecimento psicossomático dos docentes no contexto pós-pandêmico, observa-se uma oportunidade de descobrir e implementar estratégias inovadoras para o bem-estar e a resiliência dos profissionais da educação. Esta pesquisa contribuirá significativamente para o campo da educação e saúde mental, fornecendo dados essenciais para a construção de políticas e práticas mais eficazes e sustentáveis.

Ao longo deste estudo busca-se não apenas abordar uma lacuna significativa na literatura existente, mas também oferecer soluções práticas que possam ser aplicadas em diversos contextos educacionais. Dessa forma, a proposta de pesquisa se justifica pela sua relevância teórica, prática e social, beneficiando diretamente os docentes e, por extensão, o sistema educacional e a sociedade em geral.

Com isso, a pesquisa vem a ser pioneira ao tratar da interface entre resiliência docente, adoecimento psicossomático e o impacto do ambiente de trabalho no período pós-pandêmico. Espera-se que as descobertas contribuam tanto para a literatura acadêmica quanto para o desenvolvimento de estratégias práticas e políticas de intervenção, beneficiando docentes e, por extensão, os alunos e a sociedade como um todo, oferecendo uma nova perspectiva sobre a resiliência e a saúde mental dos docentes e explorando como o processo criativo e as estratégias de enfrentamento podem ser empregados neste contexto.

Através desta abordagem, o estudo se propõe a ampliar o conhecimento sobre as doenças psicossomáticas entre os docentes – um aspecto muitas vezes negligenciado na

literatura educacional. Além disso, ao integrar a criatividade e as estratégias de enfrentamento no contexto educacional, o projeto abre caminho para uma compreensão mais profunda de como esses elementos podem ser usados como ferramentas práticas no manejo do estresse e promoção na saúde mental.

Do ponto de vista social, a pesquisa tem o potencial de impactar positivamente o bem-estar dos docentes. Ao identificar e analisar estratégias de enfrentamento e o uso do processo criativo, o estudo fornece informações valiosas que podem ser aplicadas no desenvolvimento de programas de apoio à saúde mental dos educadores, o que leva à melhoria do ambiente educacional e propicia a criação de espaços de trabalho mais saudáveis e produtivos. Além disso, os resultados deste estudo podem influenciar políticas públicas e decisões administrativas em instituições educacionais, ressaltando a importância de abordagens inovadoras que apoiam a saúde mental e a resiliência dos professores.

A seguir, no Tabela 1 abaixo, elencamos alguns estudos que subsidiaram a pesquisa para uma melhor compreensão citamos os autores por categoria de acordo com os capítulos que serão desenvolvidos e aprofundados ao longo da pesquisa.

Tabela 1. Resumo das principais publicações acerca da Resiliência Docente No Contexto Do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia

Eixos temáticos da Pesquisa	Pesquisas
1. Adoecimento e Promoção da Saúde dos Docentes Pós-COVID-19	• Instituto Península (SP, 2020): Realizou estudos com 2.400 professores da educação básica de todo o Brasil, das redes privada e pública, sobre o impacto da pandemia na saúde mental dos docentes. • O Globo (2021): Publicou relatos de professores como o professor Magalhães, que explicou o cansaço mental devido à necessidade de replanejar aulas para o modelo online. • Carmen Giongo (Camargo, 2022): Pesquisadora e professora de Psicologia da Feevale, comentou sobre o impacto da pandemia na saúde dos professores, incluindo a qualidade do sono. • Zaidan e Galvão (2020): Descreveram a invasão do trabalho em todos os espaços e momentos da vida dos professores durante a pandemia. • Pereira et al. (2020): Discutiram como a pandemia evidenciou a exploração contínua do trabalho docente. • Schmidt et al. (2020): Realizaram pesquisas sobre os impactos na saúde mental devido à pandemia do novo coronavírus. • Lyra (2022): Realizou uma pesquisa com a Nova Escola sobre a saúde mental dos educadores durante a pandemia, destacando ansiedade, estresse e depressão.

	• Delboni (2023): Contribuiu com dados sobre o impacto psicológico da pandemia na comunidade educacional. • Leite & Nunes (2022): Indicaram as consequências profundas no aspecto emocional dos educadores da educação básica no cenário pós-pandêmico. • Tavares & Honda (2021): Discutiram o aumento do absenteísmo entre professores devido a problemas de saúde mental. • Garofalo (2022): Mencionou a diminuição da inovação pedagógica devido à saúde mental comprometida dos educadores. • Lima & Peres (2022): Discutiram o impacto no clima escolar e no desenvolvimento dos alunos devido aos problemas de saúde mental dos professores. • Profissão Repórter (2022): Relatou sobre os desafios enfrentados pelos professores no período pós-pandêmico. • Rodríguez Becerra, K. E., Bumbila García, B. B., & Mera Leones, R. M. (2022): Resiliencia y síndrome de burnout en docentes en tiempos de pandemia.
2. Adoecimento Psicossomático em Docentes	• Reis et al. (2006): Descreveram a docência como uma atividade desgastante com repercussões na saúde física e mental dos professores. • Barros et al. (2007): Identificaram desconfortos como desgaste musculoesquelético e transtornos mentais entre professores. • Neves e Silva (2006): Discutiram as repercussões negativas na saúde dos professores causadas pelo intenso envolvimento emocional com os problemas dos alunos, desvalorização social do trabalho, exigências de qualificação e longas jornadas de trabalho. • Carlotto (2012): Abordou as fontes de estresse relacionadas à organização do trabalho e ao conteúdo das tarefas docentes. • Gil-Monte (2005): Tratou das fontes de estresse associadas ao ambiente de trabalho dos professores. • Esteve (1994): Utilizou o conceito de “mal-estar docente” para descrever os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor. • Blase (1982) apud Esteve (1994): Discutiu o ciclo degenerativo da eficácia docente causado por fatores sociais e psicológicos. • Jesus (2004): Descreveu o conceito de mal-estar docente como um processo de falta de capacidade para lidar com as exigências da profissão. • Pérez (1993): Apontou problemas enfrentados pelos professores na Espanha, como o isolamento profissional e a mudança constante das tarefas docentes.

	• Martínez (2008): Realizou estudos na Catalunha sobre a satisfação docente. • Jesús (1998): Abordou o tema do mal-estar docente e os impactos das transformações sociais na educação. • Sevilla e Villanueva (2000): Identificaram um aumento na dificuldade dos professores em desempenhar suas funções educacionais. • Aranda (2007): Discutiu o mal-estar vivenciado pelos docentes e as doenças ocupacionais prevalentes entre eles. • Odélius e Codo (2006): Apontaram a deterioração das condições salariais e de trabalho dos professores. • Melo (2015): Discutiu a Síndrome de Burnout entre professores e os fatores de estresse relacionados. • Vale e Aguilera (2016): Discutiram a Síndrome de Burnout como uma reação a condições de trabalho extremamente estressantes. • Gasparini, Barreto & Assunção (2005): Discutiram a vulnerabilidade dos professores às doenças e a necessidade de ações preventivas. • Ferrari e Araújo (2005): Discutiram a lógica capitalista e suas consequências no mal-estar docente. • Freud (1997): Autor da obra “O Mal-Estar na Civilização”, que contribui para a compreensão do mal-estar no plano subjetivo. • Birman (2009): Autor de “Malestar en la actualidad”, que discute o desconforto inscrito no campo da subjetividade. • Pereira (2008): Analisou a sociedade contemporânea e suas novas formas de sintoma e angústia. • Sena e Ornellas (2010): Discutiram o sujeito contemporâneo e suas impossibilidades existenciais. • Lantheaume (2012): Analisou a resistência dos professores às novas demandas do sistema educacional. • Nóvoa (citado por Silva 2011): Argumentou sobre os fatores de mal-estar docente vinculados ao contexto social e cultural dos alunos. • Zaragoza (1999 citado por Silva 2011): Identificou características que contribuem para o mal-estar docente. • Hans Selye (1930): Introduziu a noção de estresse, diferenciando eustress e distress. • Casanueva e Di Martino: Identificaram níveis de estresse em diferentes profissões, incluindo a docência. • Rubano (2002): Discutiu o estresse do professor e suas características. • Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2018): Relatou que profissões como médicos e professores estão entre as mais desgastantes.
--	--

	• Confederação Nacional dos Trabalhadores: Realizou uma pesquisa sobre afastamentos por licença médica entre professores. • Rodrigues da Costa, K. M., Moura, H. M. de, Miranda, C. E. S., & Figueiredo, C. V. de. (2021): Promoção da saúde mental de professores no contexto da pandemia do novo Coronavírus. • Farfan Astudillo, A. N., & Tarazona Meza, A. K. (2022): Factores resilientes em docentes como recurso psicoemocional para afrontar as adversidades do entorno educativo atual. • Delfina Huarancca Ramirez, Carlos Alberto Villafuerte Alvarez (2023): Importância da inteligência emocional na resiliência de estudantes e docentes.
3. Estratégias de Promoção da Saúde e Bem-Estar Docente	• Instituto Península (2022): Destacou várias estratégias implementadas para promover a saúde e o bem-estar dos docentes, incluindo apoio emocional, psicológico, capacitação contínua e uso de tecnologia. • Santana (2022): Realizou pesquisas sobre as estratégias adotadas no contexto pós-pandêmico para melhorar a saúde mental dos professores, incluindo rodas de conversa, espaços de escuta individual, e formação continuada para o uso de recursos tecnológicos. • Leite & Nunes (2022): Identificaram a importância do suporte psicológico e emocional, destacando o impacto positivo da resiliência dos professores no cenário pós-pandêmico. • Delors (1999): Relatório para a UNESCO que sublinha a necessidade de os professores adquirirem novas competências e habilidades para melhorar a aprendizagem dos alunos. • Instituto Península: Mencionado novamente em relação ao uso da tecnologia na comunicação entre alunos, professores e famílias, além de potencializar as aulas presenciais e apoiar o planejamento educacional. • Santana (2022) novamente: Destacou a importância da tecnologia como uma ferramenta essencial para a modernização do ensino e recuperação das aprendizagens. • Araujo Dorado, L. A., Plaza Gómez, M. T., & Hernández Riaño, H. (2023): Relação entre fatores psicosociais e a qualidade do serviço em instituições educativas. • Santana, L. de L., Ramos, T. H., Ziesemer, N. D. B., Carvalho Edivane Pedrolo, T. P. de, & Pedrolo, E. (2022): Factores que intervienen en la calidad de vida docente durante la pandemia del COVID-19.
4. Desafios Enfrentados pelos Educadores e Instituições de Ensino	• Pimenta (2022): Da Agência Senado, mencionou as várias mazelas na área da educação que foram expostas durante a pandemia. • Instituto DataSenado (2022): Realizou pesquisa qualitativa revelando impactos significativos da

	pandemia na educação, incluindo dificuldades de aprendizagem, problemas no ambiente doméstico e nas relações sociais. • Nascimento & Santos (2021): Relataram dificuldades dos professores em engajar os alunos durante as aulas remotas, o que impactou negativamente a motivação e satisfação profissional. • Goulart (2023): Discutiu a falta de apoio psicológico institucional e o agravamento dos problemas de saúde mental dos docentes durante a pandemia. • Penteado & Souza Neto (2019): Relataram a falta de reconhecimento e apoio por parte dos gestores e instâncias superiores, contribuindo para o sentimento de desvalorização e desmotivação entre os professores. • Paula & Naves (2010): Apontaram que o estresse era um fator significativo na vida dos docentes mesmo antes da pandemia, e que a pandemia intensificou essa questão. • Tome Mendes & Moraes (2023): Discutiram a falta de acesso à internet e a dificuldade de engajamento dos estudantes durante a pandemia. • Tiburski (2022): Mencionou a recomposição do ensino e a aceleração da aprendizagem como desafios pós-pandêmicos, além da necessidade de apoio psicológico contínuo para alunos e professores. • Profissão Repórter (2022): Relatou sobre os desafios enfrentados pelos professores no período pós-pandêmico, incluindo a necessidade de esforços adicionais para recuperar o tempo perdido no aprendizado. • Quaiatto Félix, N., Schwarzbald, P., Gelsdorf, L., Pasqualotti Meinhardt, F., Pires Amaral, C., & Hedwig Pohl, H. (2024): Saúde do educador em tempos de pandemia: uma revisão narrativa sobre a saúde mental de profissionais da Educação Básica.
5. Doenças Ocupacionais e Saúde do Trabalhador	• Reis et al. (2006): Descreveram a docência como uma atividade desgastante com repercussões na saúde física e mental dos professores. • Barros et al. (2007): Identificaram desconfortos como desgaste musculoesquelético e transtornos mentais entre professores. • Neves e Silva (2006): Discutiram as repercussões negativas na saúde dos professores causadas pelo intenso envolvimento emocional com os problemas dos alunos, desvalorização social do trabalho, exigências de qualificação e longas jornadas de trabalho. • Carlotto (2012): Abordou as fontes de estresse relacionadas à organização do trabalho e ao conteúdo das tarefas docentes. • Gil-Monte (2005): Tratou das fontes de estresse associadas ao ambiente de trabalho dos professores.

	• Esteve (1994): Utilizou o conceito de “mal-estar docente” para descrever os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor. • Blase (1982) apud Esteve (1994): Discutiu o ciclo degenerativo da eficácia docente causado por fatores sociais e psicológicos. • Jesus (2004): Descreveu o conceito de mal-estar docente como um processo de falta de capacidade para lidar com as exigências da profissão. • Pérez (1993): Apontou problemas enfrentados pelos professores na Espanha, como o isolamento profissional e a mudança constante das tarefas docentes. • Martínez (2008): Realizou estudos na Catalunha sobre a satisfação docente. • Jesús (1998): Abordou o tema do mal-estar docente e os impactos das transformações sociais na educação. • Sevilla e Villanueva (2000): Identificaram um aumento na dificuldade dos professores em desempenhar suas funções educacionais. • Aranda (2007): Discutiu o mal-estar vivenciado pelos docentes e as doenças ocupacionais prevalentes entre eles. • Odélius e Codo (2006): Apontaram a deterioração das condições salariais e de trabalho dos professores. • Melo (2015): Discutiu a Síndrome de Burnout entre professores e os fatores de estresse relacionados. • Vale e Aguilera (2016): Discutiram a Síndrome de Burnout como uma reação a condições de trabalho extremamente estressantes. • Gasparini, Barreto & Assunção (2005): Discutiram a vulnerabilidade dos professores às doenças e a necessidade de ações preventivas. • Ferrari e Araújo (2005): Discutiram a lógica capitalista e suas consequências no mal-estar docente. • Freud (1997): Autor da obra “O Mal-Estar na Civilização”, que contribui para a compreensão do mal-estar no plano subjetivo. • Birman (2009): Autor de “Malestar en la actualidad”, que discute o desconforto inscrito no campo da subjetividade. • Pereira (2008): Analisou a sociedade contemporânea e suas novas formas de sintoma e angústia. • Sena e Ornellas (2010): Discutiram o sujeito contemporâneo e suas impossibilidades existenciais. • Lantheaume (2012): Analisou a resistência dos professores às novas demandas do sistema educacional. • Nóvoa (citado por Silva 2011): Argumentou sobre os fatores de mal-estar docente vinculados ao contexto social e cultural dos alunos.
--	---

	• Zaragoza (1999 citado por Silva 2011): Identificou características que contribuem para o mal-estar docente. • Hans Selye (1930): Introduziu a noção de estresse, diferenciando eustress e distress. • Casanueva e Di Martino: Identificaram níveis de estresse em diferentes profissões, incluindo a docência. • Rubano (2002): Discutiu o estresse do professor e suas características. • Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2018): Relatou que profissões como médicos e professores estão entre as mais desgastantes. • Confederação Nacional dos Trabalhadores: Realizou uma pesquisa sobre afastamentos por licença médica entre professores. • Quijada Lovatón, K. Y. y Gómez-Nashiki, A. (2022): Resiliencia: convergencia de emociones y experiencias docentes en la educación a distancia en tiempos de la COVID-19. • Santos, L. R., Santos, Y. do R., dos Anjos, D. S., & Cicotti, R. (2024): Impactos da pandemia de COVID-19 na qualidade de vida de professores de escolas públicas estaduais de um município Sergipano, Brasil. • Souza, J. P. de, & Fernandes, F. E. C. V. (2023): Os impactos na saúde dos professores da educação básica durante a pandemia da covid-19.
6. Impacto da Pandemia na Saúde Física e Mental dos Professores	• Instituto Península (2022): Realizou pesquisas sobre as estratégias adotadas no contexto pós-pandêmico para melhorar a saúde mental dos professores, incluindo apoio psicológico e emocional, e formação continuada para o uso de recursos tecnológicos. • Santana (2022): Destacou a importância da tecnologia como uma ferramenta essencial para a modernização do ensino e recuperação das aprendizagens. • Leite & Nunes (2022): Identificaram consequências profundas no aspecto emocional dos educadores no cenário pós-pandêmico, destacando a importância do suporte psicológico e emocional. • Delboni (2023): Contribuiu com dados sobre o impacto psicológico da pandemia na comunidade educacional. • Schmidt et al. (2020): Realizaram pesquisas sobre os impactos na saúde mental devido à pandemia do novo coronavírus. • Lyra (2022): Realizou uma pesquisa com a Nova Escola sobre a saúde mental dos educadores durante a pandemia, destacando ansiedade, estresse e depressão. • Freud (1997): Autor da obra “O Mal-Estar na Civilização”, que contribui para a compreensão do mal-estar no plano subjetivo e na adaptação às mudanças sociais.

	• Birman (2009): Autor de “Malestar en la actualidad”, que discute o desconforto inscrito no campo da subjetividade. • Pereira et al. (2020): Discutiram como a pandemia evidenciou a exploração contínua do trabalho docente. • Nóvoa (citado por Silva 2011): Argumentou sobre os fatores de mal-estar docente vinculados ao contexto social e cultural dos alunos. • Zaidan e Galvão (2020): Descreveram a invasão do trabalho em todos os espaços e momentos da vida dos professores durante a pandemia. • Paula & Naves (2010): Apontaram que o estresse era um fator significativo na vida dos docentes mesmo antes da pandemia, e que a pandemia intensificou essa questão. • Nina Mallqui, R. C. (2023): Resiliencia de docentes latinoamericanos en momentos de crisis. • Rosso, S. R., Reis, O. B. dos, Souza, E. L. de, & Góis, A. M. (2022): Resiliência e docência em tempos de pandemia. • Gomero-Cardenas, N. M., Gómez-Bedia, K. K., Ruiz-Gómez, A. A., & Temoche-Guevara, C. (2023): Resiliencia como eje motivador en la docencia. • Villalobos Vergara, P. V., Barria-Herrera, P., & Díaz Meza, R. E. (2024): La dimensión institucional de la resiliencia en profesores principiantes chilenos durante la pandemia.
7. Resiliência dos Professores	• Instituto Península (2022): Destacou estratégias de capacitação e formação contínua para ajudar os professores a enfrentarem as demandas do ensino remoto e semipresencial, promovendo a confiança e o bem-estar profissional dos docentes. • Santana (2022): Pesquisou sobre a necessidade de apoio psicológico para lidar com os desafios emocionais decorrentes da pandemia, ressaltando a importância de estratégias para melhorar a saúde mental dos docentes. • Leite & Nunes (2022): Identificaram a importância do suporte psicológico e emocional, destacando o impacto positivo da resiliência dos professores no cenário pós-pandêmico. • Delors (1999): Relatório para a UNESCO que sublinha a necessidade de os professores adquirirem novas competências e habilidades para melhorar a aprendizagem dos alunos, reforçando a resiliência através do desenvolvimento profissional contínuo. • Schmidt et al. (2020): Realizaram pesquisas sobre os impactos na saúde mental devido à pandemia do novo coronavírus, destacando a necessidade de estratégias de resiliência entre os educadores. • Lyra (2022): Conduziu pesquisa com a Nova Escola sobre a saúde mental dos educadores durante a pandemia,

	ênfatizando a importância de resiliência para lidar com ansiedade, estresse e depressão. • Delboni (2023): Contribuiu com dados sobre o impacto psicológico da pandemia na comunidade educacional, ressaltando a resiliência como um fator chave para a superação das dificuldades enfrentadas. • Freud (1997): Autor da obra “O Mal-Estar na Civilização”, que contribui para a compreensão do mal-estar no plano subjetivo e na adaptação às mudanças sociais, destacando a importância da resiliência. • Birman (2009): Autor de “Malestar en la actualidad”, que discute o desconforto inscrito no campo da subjetividade e a importância da resiliência na superação dos desafios modernos. • Pereira et al. (2020): Discutiram como a pandemia evidenciou a exploração contínua do trabalho docente, destacando a resiliência dos professores na adaptação às novas realidades. • Nóvoa (citado por Silva 2011): Argumentou sobre os fatores de mal-estar docente vinculados ao contexto social e cultural dos alunos, destacando a importância da resiliência para enfrentar esses desafios. • Zaidan e Galvão (2020): Descreveram a invasão do trabalho em todos os espaços e momentos da vida dos professores durante a pandemia, enfatizando a resiliência como uma característica essencial para a adaptação. • Paula & Naves (2010): Apontaram que o estresse era um fator significativo na vida dos docentes mesmo antes da pandemia, destacando a resiliência como uma resposta adaptativa aos desafios intensificados pela pandemia. • Rodríguez Becerra, K. E., Bumbila García, B. B., & Mera Leones, R. M. (2022): Resiliencia y síndrome de burnout en docentes en tiempos de pandemia. • Rodrigues da Costa, K. M., Moura, H. M. de, Miranda, C. E. S., & Figueiredo, C. V. de. (2021): Promoção da saúde mental de professores no contexto da pandemia do novo Coronavírus. • Farfan Astudillo, A. N., & Tarazona Meza, A. K. (2022): Factores resilientes em docentes como recurso psicoemocional para afrontar as adversidades do entorno educativo atual. • Delfina Huaranca Ramirez, Carlos Alberto Villafuerte Alvarez (2023): Importância da inteligência emocional na resiliência de estudantes e docentes. • Quijada Lovatón, K. Y. y Gómez-Nashiki, A. (2022): Resiliencia: convergencia de emociones y experiencias docentes en la educación a distancia en tiempos de la COVID-19. • Santos, L. R., Santos, Y. do R., dos Anjos, D. S., & Cicotti, R. (2024): Impactos da pandemia de COVID-19
--	---

	na qualidade de vida de professores de escolas públicas estaduais de um município Sergipano, Brasil. • Souza, J. P. de, & Fernandes, F. E. C. V. (2023): Os impactos na saúde dos professores da educação básica durante a pandemia da covid-19. • Nina Mallqui, R. C. (2023): Resiliencia de docentes latinoamericanos en momentos de crisis. • Rosso, S. R., Reis, O. B. dos, Souza, E. L. de, & Góis, A. M. (2022): Resiliência e docência em tempos de pandemia. • Gomero-Cardenas, N. M., Gómez-Bedia, K. K., Ruiz-Gómez, A. A., & Temoche-Guevara, C. (2023): Resiliencia como eje motivador en la docencia. • Villalobos Vergara, P. V., Barria-Herrera, P., & Díaz Meza, R. E. (2024): La dimensión institucional de la resiliencia en profesores principiantes chilenos durante la pandemia.
--	---

A pesquisa acontece em um período após um fenômeno que afetou grande parte da população mundial, causando mais de 500 mil mortes no Brasil (Magenta, 2021), transformando e ressignificando as mais variadas formas de trabalhar e viver, além de isolar as pessoas, impedindo-as de se verem, abraçarem ou se tocarem. O mundo parou diante de um vírus mortal que chegou inesperadamente e se instalou por meses.

Na educação, os professores tiveram que buscar várias formas e estratégias de ministrar aulas, de ressignificar, reaprender e se adaptar a novas modalidades, instantaneamente. Foram pressionados a aprender, a quebrar muitas vezes as cadeias de resistência, de medo, e a buscar diferentes estratégias para conquistar um público ansioso e sedento por conhecimento. Preparar aulas síncronas e assíncronas, híbridas, entre outras. Aprender a lidar com tecnologias, com alunos à distância, com internet de baixa qualidade, barulho na hora das aulas, entre tantos outros elementos. Esses fatores tornaram-se um grande desafio para os professores, causando sérios problemas de saúde em um curto espaço de tempo, agravando a situação de um público que já era propenso ao adoecimento. Diante deste panorama, observou-se a importância de incluir os efeitos da pandemia de Covid-19 na saúde dos professores em uma seção especial, para discutir como se sentiram neste momento atípico e desafiador para todos.

Assim, esses motivos mostram-se relevantes para realizar um estudo que forneça dados a fim de compreender as estratégias utilizadas para superar os problemas causados nesse período e retorno as suas atividades presenciais.

A seção a seguir apresenta o tema da pesquisa, que é a resiliência docente no contexto do adoecimento psicossomático pós pandemia, e justifica a sua relevância e pertinência. Além

disso, formula as perguntas de investigação que orientam a pesquisa e delimitam o seu escopo e objetivos.

3. Proposta do problema

Este estudo aborda *A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia: Um Estudo Sobre O Processo Criativo e Estratégias de Enfrentamento*, conhecendo as estratégias de enfrentamento do adoecimento psicossomático pós pandêmico, e fazendo propostas de melhoria.

De acordo com a proposta do problema, têm-se previamente as seguintes perguntas de investigação que norteiam a pesquisa:

- Qual é o impacto dos processos criativos no manejo do estresse e no adoecimento psicossomático dos docentes?
- Quais estratégias de enfrentamento que os docentes adotaram para gerir desafios psicossomáticos no contexto pós-pandêmico?
- Existem diferenças significativas nas estratégias de enfrentamento adotadas por docentes em diferentes regiões ou contextos culturais?
- E como essas diferenças afetam a eficácia dessas estratégias no contexto pós-pandêmico?
- Como os docentes percebem o suporte das instituições educacionais na adoção de processos criativos e estratégias de enfrentamento?
- Com base nos resultados sobre as estratégias criativas e de enfrentamento, quais recomendações podem ser formuladas para instituições educacionais?

Considerando os antecedentes, se observa uma lacuna importante de estudos acerca da Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia nos propomos o seguinte problema de pesquisa:

- Como a criatividade trabalha na construção das estratégias de enfrentamento na resiliência docente no contexto pós - pandêmico?

Assim, o problema da pesquisa que orienta este estudo consiste em analisar as declarações sobre a criatividade e as estratégias de enfrentamento na resiliência docente no contexto pós-pandêmico. Para isso, consideramos o processo criativo dos professores, nas condições laborais, uma maneira de explorar as lacunas existentes na literatura sobre o tema. Esta pesquisa visa, portanto, contribuir para compreensão dos processos psicológicos e educacionais envolvidos na adaptação e superação dos desafios impostos pela pandemia.

4. Desenho do processo geral e organização do trabalho

O presente estudo apresenta *A resiliência docente no contexto do adoecimento psicossomático pós pandemia: um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento*, a fim de realizar uma proposta de melhoria nas condições laborais.

O paradigma apresentado caracteriza-se qualitativo e a metodologia de pesquisa por ser qualitativa, adequados de acordo com a natureza da pesquisa. Em particular, a aplicação desta abordagem justifica-se devido a relevância do contexto, pela busca de respostas para problemas específicos e por sua adequação (dada a sua longa tradição).

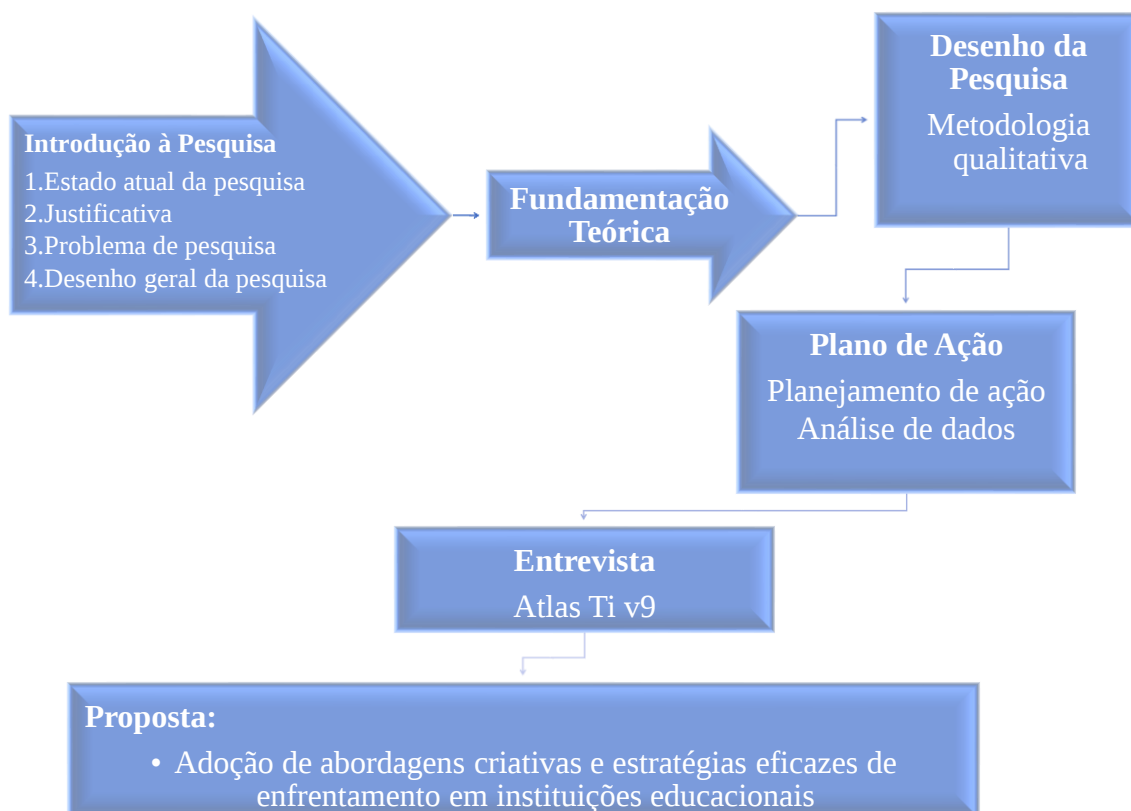
Este trabalho está estruturado em quatro partes, além das referências e anexo: introdução, primeira e segunda parte. Na introdução, serão apresentados os antecedentes da pesquisa, a justificativa e relevância da pesquisa e a proposta do problema que incita todo o processo de pesquisa deste trabalho. Na primeira parte, serão observados os elementos teóricos que subsidiaram a pesquisa, dispostos nos seguintes capítulos:

- O primeiro capítulo abordará o adoecimento e a promoção da saúde dos docentes após a Covid-19, os impactos da pandemia na saúde física e mental dos professores, as estratégias de promoção da saúde e bem-estar docente no contexto pandêmico e pós-pandêmico, e os desafios enfrentados pelos educadores e instituições de ensino na adaptação às novas realidades.
- O segundo capítulo apresentará uma descrição sobre a resiliência e adoecimento psicossomático em docentes, posteriormente a evolução histórica e o conceito de resiliência em vários até chegar à aplicabilidade no contexto educacional, para enfim poder observar a relação entre resiliência, adoecimento psicossomático e saúde mental dos docentes e as Teorias da resiliência aplicadas no ambiente educativo.
- O terceiro capítulo observará as estratégias de enfrentamento e processos criativos; a importância do suporte psicossocial e medidas de intervenção; estratégias de enfrentamento adotadas por docentes; conceituação e importância dos processos criativos na gestão do estresse e promoção da saúde mental; exemplos práticos e estudos de caso sobre a implementação de estratégias criativas de enfrentamento.

A segunda parte faz referência à metodologia da pesquisa, apresentando no quarto capítulo os objetivos, as variáveis, o cronograma, o contexto, os participantes, o desenho

metodológico, a elaboração, a validação de instrumentos, os procedimentos de coleta de informações, a análise dos resultados da pesquisa e sua discussão. No quinto capítulo, serão apresentadas as conclusões obtidas através da pesquisa realizada. E finalmente, no sexto capítulo, far-se-ão recomendações gerais aos pesquisadores e profissionais da área e aos gestores públicos e tomadores de decisões.

Figura 1. Desenho geral da pesquisa



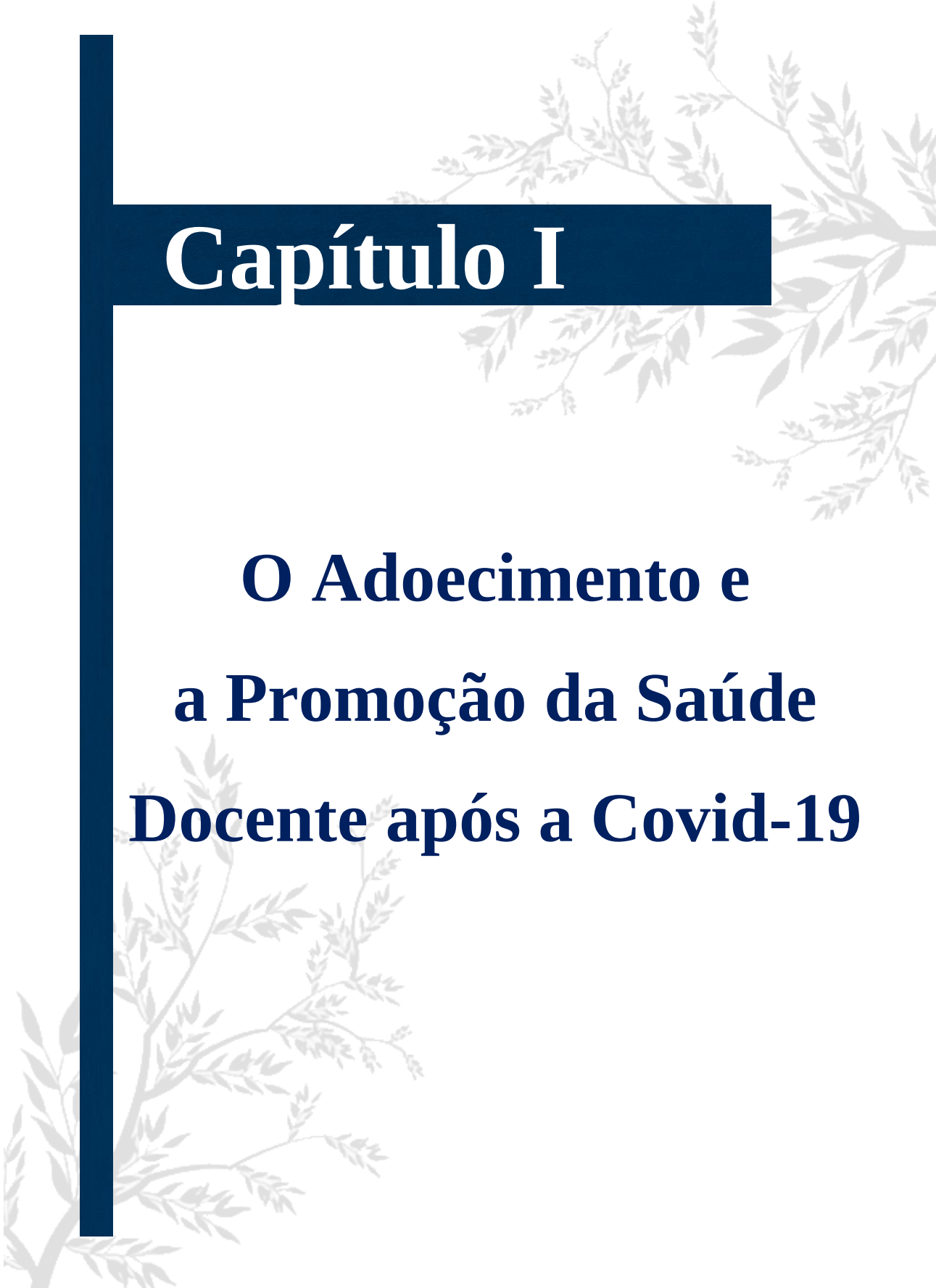
PRIMEIRA PARTE

Fundamentação Teórica

PRIMEIRA PARTE. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção apresenta um estudo teórico sobre as questões de saúde e adoecimento dos professores diante da COVID-19, bem como os efeitos da pandemia na saúde física e mental dos docentes, as ações de promoção da saúde e bem-estar docente no cenário pandêmico e pós-pandêmico, e os desafios enfrentados pelos educadores e instituições de ensino na transição para as novas realidades. Também são esclarecidos os conceitos básicos que orientam este estudo.

Os professores, após contexto pandêmico do COVID-19, estão enfrentando uma situação que impacta profundamente sua saúde e trabalho, exigindo deles adaptação, resiliência e criatividade. No entanto, essas características não devem ser vistas apenas como qualidades individuais, mas como resultado de um processo coletivo e dialógico, que envolve a interação entre trabalhadores, instituições, políticas públicas e a sociedade. Isso faz com que se torne primordial discutir a promoção da saúde e do bem-estar dos docentes, tanto durante quanto após a pandemia, para que possam enfrentar os desafios impostos pela COVID-19 e exercer sua profissão com dignidade, qualidade e satisfação.



Capítulo I

O Adoecimento e a Promoção da Saúde Docente após a Covid-19

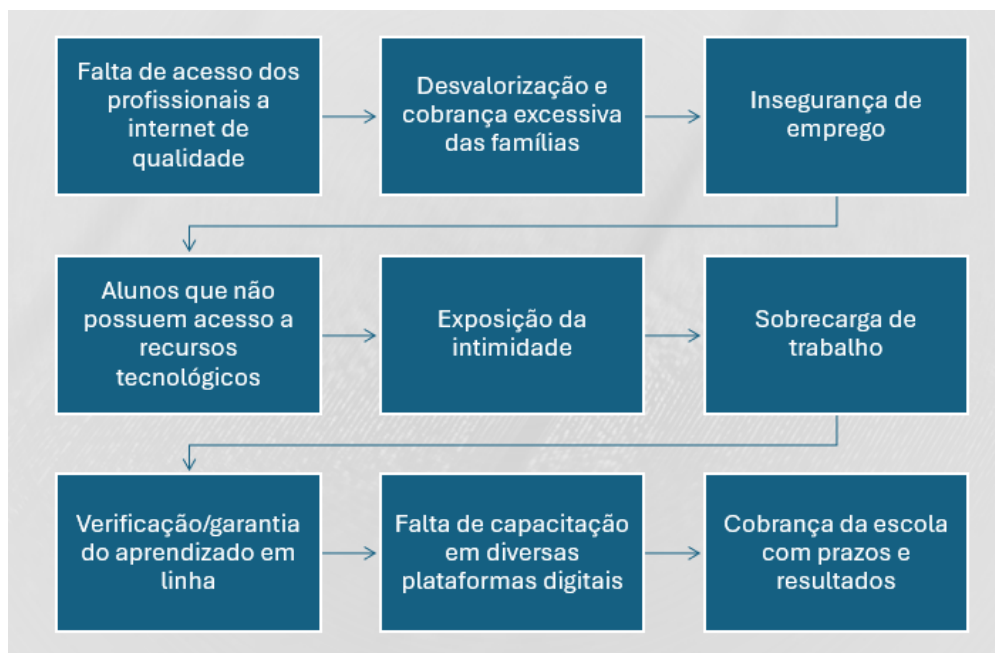
CAPÍTULO I.

O ADOECIMENTO E A PROMOÇÃO DA SAÚDE DOCENTE APÓS A COVID-19

O ano de 2020 representou um grande desafio global, afetando todas as camadas sociais, deixando o mundo em pânico e evidenciando as fragilidades existentes nas mais variadas áreas e setores. Fomos surpreendidos por um vírus que afeta o sistema respiratório e, em poucas horas, é capaz de acabar com a tranquilidade do mundo, fazendo com que a OMS estabeleça uma emergência sanitária, deixando a população em pânico devido às diversas medidas tomadas, entre elas o isolamento social, considerado a única forma de o vírus não se espalhar ainda mais rapidamente. Declarações, leis e decretos eram emitidos diariamente como forma de proibição e contenção sanitária. Na educação, aulas de todas as modalidades e esferas, pública e privada, foram suspensas, afetando cerca de 55 milhões de estudantes. As escolas foram fechadas como medida de prevenção para conter a propagação do vírus. Esse fechamento repentino trouxe desafios significativos para alunos, professores e funcionários, que precisaram se adaptar rapidamente ao ensino remoto e à falta de interação presencial. A partir daí, inúmeras demandas foram feitas aos professores. Em tempo recorde, os professores tiveram que seguir diversas exigências e demandas realizadas pelas instituições escolares, entre elas usar as tecnologias, gravar aulas, elaborar apostilas, entre outras atividades que não estavam acostumados ou mesmo não sabiam desenvolver dessa forma, exaurindo e impactando sua saúde física e mental.

De acordo com estudos realizados pelo Instituto Península SP (2020) com 2.400 professores da educação básica de todo o Brasil, das redes privada e pública, houve um aumento significativo no trabalho dos professores, resultando em um aumento de 17% nos casos de depressão, 38% na sobrecarga de trabalho e 67% nos níveis de ansiedade, causada por diversos fatores, entre eles a falta de acesso dos profissionais à internet de qualidade, sobrecarga de trabalho com gravação de vídeos, aulas ao vivo, planos de aula e atividades para enviar, falta de treinamento em diversas plataformas digitais para a execução das aulas e falta de espaço adequado na própria casa (crianças gritando, cachorro latindo). Na figura 2 abaixo, listamos alguns problemas comuns relatados pelos professores.

Figura 2. Problemas relatados pelos docentes na pandemia



Os problemas enfrentados pelos professores durante a pandemia incluem falta de acesso à internet de qualidade, desvalorização e cobrança excessiva das famílias, insegurança de emprego, alunos sem acesso a recursos tecnológicos, exposição da intimidade, sobrecarga de trabalho, dificuldade em verificar o aprendizado *online*, falta de capacitação em diversas plataformas digitais e cobrança da escola com prazos e resultados.

Esses problemas estão inter-relacionados e podem afetar a qualidade do ensino e a saúde mental dos professores. Por exemplo, a falta de acesso à internet de qualidade e a falta de recursos tecnológicos podem dificultar a realização de aulas *online* e a verificação do aprendizado dos alunos. Isso pode levar a uma sobrecarga de trabalho e cobrança excessiva por parte das famílias e da escola. Além disso, a insegurança de emprego e a desvalorização podem afetar negativamente a saúde mental dos professores.

Outro dado importante da pesquisa é que um em cada três professores relata piora em aspectos como sono, exercícios físicos, entretenimento e cultura. Soma-se a isso a culpa sentida por muitos educadores por não atenderem à demanda gerada neste momento e por não conseguirem alcançar todos os alunos devido a problemas de acesso, além da cobrança dos pais e das Secretarias de Educação. Isso ocorre devido a diversos problemas que muitos desses profissionais estão enfrentando, conforme os relatos coletados em relatórios na internet e em pesquisas realizadas por diversos institutos:

- Sobrecarga de Trabalho: Muitos educadores enfrentam uma carga excessiva de tarefas sem uma compensação adequada, levando a estresse e fadiga. O relato do professor Magalhães, disposto na seção de Notícias do site *Pequenas Empresas & Grandes Negócios*, explica: “Tive principalmente cansaço mental de replanejar tudo. Todas as escolas tiveram um trabalho muito intenso. Me peguei replanejando aulas que funcionam muito bem no modelo presencial, mas que precisavam ser alteradas no on-line” (O Globo, 2021). Isso pode até resultar na consideração de abandonar a profissão.
- Impacto na Saúde Física e Mental: A transição para o ensino presencial após o período remoto tem causado um declínio na saúde de professores, evidenciando a necessidade de apoio. Desabafa o professor Nóbrega, logo após o período pandêmico do COVID-19: “Melhor a cada dia que eu volto para a sala de aula e tive alunos para conversar. Esse estado anímico melhora pela escola, pelo encontro, por saber que vou estar com os alunos na turma e ter algo para conversar com eles. E vai ser melhor a cada dia[...]” (O Globo, 2021).
- Qualidade do Sono Afetada: A sobrecarga de trabalho e o estresse podem prejudicar o sono dos professores, apesar dos benefícios da atividade física para a saúde geral [4]. “Os professores declaram estar dormindo menos, comendo mais, se sentindo mais preocupados, com dificuldades de planejar o futuro e de oferecer suporte às pessoas”, explica a pesquisadora e professora de Psicologia da Feevale, Carmen Giongo (Camargo, 2022, s/p)

Esses relatos ressaltam a importância de reconhecer e abordar as demandas dos educadores para promover seu bem-estar e garantir um ambiente de trabalho saudável.

Ao longo do tempo, foram feitos diversos ensaios e discussões sobre a reabertura das escolas. No entanto, esses processos foram complexos e controversos, pois envolviam a garantia de condições sanitárias adequadas para assegurar a segurança de todos os envolvidos. No início de 2021, os estados e municípios iniciaram a retomada das atividades escolares de forma gradual e heterogênea. Algumas escolas adotaram um modelo híbrido, combinando aulas presenciais e virtuais, síncronas e assíncronas, enquanto outras optaram por retomar totalmente as aulas presenciais. Essas decisões foram tomadas com base nas orientações das autoridades de saúde e nas condições locais da pandemia. Diante desse quadro preocupante, o Senado aprovou recentemente um projeto de lei que institui o Plano Nacional de Enfrentamento dos Efeitos da Pandemia de Covid-19 na Educação. De autoria da senadora Maria do Carmo Alves

(DEM-SE), a proposta (PL 3.520/2021) foi aprovada em caráter terminativo na Comissão de Educação (CE) e aguarda análise da Câmara dos Deputados.

No entanto, é importante ressaltar que essa reabertura ocorreu em meio a uma omissão significativa do poder público federal. A deficiência de diretrizes claras e de um plano nacional para a retomada escolar deixou muitas decisões nas mãos de políticos, familiares e comunidades locais. Essa ineficiência de coordenação e padronização gerou disparidades e incertezas no processo de volta às aulas.

Além disso, é preocupante observar a influência do poder empresarial na área educacional. Em alguns casos, governantes cederam à pressão de grupos econômicos e liberaram escolas privadas para tomarem suas próprias decisões, sem uma regulação sólida e sem garantir condições sanitárias adequadas para o retorno seguro. Outro aspecto que gerou debates e controvérsias foi a falta de definição clara sobre a prioridade dos professores na fase inicial da vacinação. Apesar de sua importância fundamental no processo educacional, em muitos lugares eles não foram considerados como grupo prioritário para receber a vacina contra a Covid-19, mesmo estando expostos diariamente ao contato com estudantes.

Durante o período do ensino remoto, os educadores encontraram soluções criativas para superar os desafios impostos pela pandemia. Aqui estão algumas das estratégias adotadas:

- Uso de plataformas e recursos digitais - os educadores exploraram diversas plataformas e recursos digitais, como videoconferências, salas de aula virtuais, sites educacionais, vídeos e jogos interativos. Essas ferramentas permitiram a interação e o engajamento dos alunos, bem como a entrega de conteúdo de forma mais dinâmica.
- Adaptação dos materiais didáticos - os educadores adaptaram seus materiais didáticos para o ambiente *online*, criando versões digitais de livros, apostilas e atividades. Eles também desenvolveram novos recursos, como apresentações de slides, infoFiguras e tutoriais em vídeo, que auxiliaram os alunos a compreenderem os conteúdos de forma mais visual e interativa.
- Aulas síncronas e assíncronas - as aulas síncronas, realizadas por videoconferência, possibilitaram a interação em tempo real entre professores e alunos. Já as aulas assíncronas, disponibilizadas em plataformas *online*, permitiram que os alunos acessassem o conteúdo e realizassem as atividades em seu próprio ritmo. Essa combinação proporcionou flexibilidade e atendimento às necessidades individuais dos estudantes.

- Colaboração e compartilhamento de recursos - os educadores criaram redes de colaboração e compartilhamento de recursos, trocando ideias, estratégias e materiais com outros profissionais. Essa colaboração permitiu o acesso a diferentes perspectivas e experiências, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem.
- Uso de recursos do cotidiano - os educadores incentivaram os alunos a utilizar recursos do cotidiano, como objetos domésticos, para realizar experimentos, criar projetos e explorar conceitos. Isso ajudou a tornar as aulas mais práticas e concretas, mesmo à distância.
- Interação e apoio emocional - os educadores dedicaram tempo para se conectar emocionalmente com os alunos, criando espaços seguros para que eles compartilhassem suas preocupações e sentimentos. Eles também ofereceram suporte emocional, fornecendo orientações e recursos para ajudar os estudantes a lidarem com o estresse e a ansiedade durante a pandemia.

Essas soluções criativas demonstram a resiliência e a capacidade de adaptação dos educadores diante dos desafios do ensino remoto. Por meio da exploração de recursos digitais, do compartilhamento de conhecimentos e do cuidado emocional, eles buscaram proporcionar uma experiência de aprendizagem significativa e engajadora aos alunos, mesmo em tempos difíceis.

Essas referências abordam estratégias e práticas inovadoras adotadas por educadores durante o ensino remoto, destacando as soluções criativas encontradas para superar os desafios impostos pela pandemia da COVID-19. A transmissão da COVID-19 por crianças assintomáticas, ou seja, que não apresentam sintomas da doença, foi um dos principais desafios enfrentados pelos educadores no retorno das aulas presenciais. Muitas vezes, as crianças infectadas pelo coronavírus não manifestam febre, tosse ou falta de ar, mas podem transmitir o vírus para outras pessoas, especialmente aquelas em grupos de risco. Isso favoreceu para que muitos professores adoecessem e alguns viessem a óbito, após o contato com alunos assintomáticos nas salas de aula.

Esse cenário evidenciou a necessidade de medidas de prevenção e controle da pandemia nas escolas, como o uso de máscaras, o distanciamento físico, a higienização das mãos e dos ambientes, e a testagem periódica de alunos e profissionais da educação. Além disso, a vacinação dos educadores era fundamental e urgente para garantir a segurança e a saúde deles, bem como a continuidade do processo de ensino-aprendizagem.

A exposição dos educadores ao risco de contágio pela COVID-19 acabou provocando mal-estar ou adoecimento nos professores, refletindo tanto no plano físico quanto no psicológico. No plano físico, muitos professores apresentaram sintomas da doença, como febre, tosse, dor de cabeça, perda do olfato e do paladar, e dificuldade para respirar. Alguns casos evoluíram para quadros graves, exigindo internação hospitalar e até mesmo intubação. E outros educadores não resistiram e faleceram em decorrência das complicações da COVID-19.

No plano psicológico, os educadores enfrentaram o medo, a angústia, a ansiedade, o estresse, a depressão, o luto e o *burnout*. O medo de contrair o vírus e de transmiti-lo para seus familiares e colegas de trabalho foi uma fonte constante de preocupação e tensão. A angústia de ver seus alunos e colegas adoecerem ou morrerem também se constituiu em um fator de sofrimento emocional. A ansiedade e o estresse decorreram da pressão para se adaptar às novas modalidades de ensino, das demandas excessivas de trabalho, da falta de apoio e reconhecimento, e da incerteza sobre o futuro. A depressão e o luto originaram-se devido ao isolamento social, à perda de entes queridos, à sensação de impotência e desesperança. O *burnout* resultou do esgotamento físico e mental provocado pelo acúmulo de funções e responsabilidades, pela falta de recursos e condições adequadas de trabalho, e pela desvalorização profissional.

Esses fatores afetaram negativamente a saúde, a qualidade de vida, a autoestima, a motivação e o desempenho dos educadores, comprometendo seu bem-estar pessoal e profissional. Portanto, era necessário que os educadores recebessem um cuidado integral, que contemplasse tanto as dimensões física quanto emocional e que contasse com o apoio de suas redes sociais, das instituições de ensino, dos órgãos públicos e da sociedade em geral.

A pandemia da COVID-19 trouxe consequências devastadoras para a educação e para os profissionais que atuam nessa área. Os educadores ficaram expostos ao risco de contágio, ao adoecimento físico e psicológico, e às dificuldades impostas pelo ensino remoto ou híbrido. A seguir, pretende-se analisar o impacto da pandemia na saúde física e mental dos professores, considerando os fatores que contribuíram para o seu mal-estar e as formas de enfrentamento e superação.

1.1. Análise dos processos e comprometimentos da pandemia na saúde física e mental dos Professores

No contexto complexo e desafiador, o professor encontrava-se em uma situação delicada. Apesar de não ser prioridade na fila da vacina, necessitava retornar urgentemente às salas de aula, que estavam abarrotadas de alunos. Além disso, a falta de medidas de segurança

sanitária aumentava o risco, uma vez que muitas crianças, consideradas assintomáticas, poderiam facilmente transmitir o vírus.

É importante esclarecer que essa situação não se originou com a pandemia, mas é o resultado de uma exploração contínua do trabalho docente, que se tornou mais evidente durante esse período. Conforme Pereira et al. (2020), o trabalho invade todos os momentos da vida do professor, que não pode registrar oficialmente suas horas de trabalho, não possui domínio das tecnologias necessárias para o ensino remoto e enfrenta condições de trabalho precárias, além de falta de estrutura e atividades de formação adequadas:

Zaidan e Galvão (2020, p. 264) descrevem a situação dos professores como uma mudança abrupta em suas rotinas, caracterizada pela “penetração insidiosa do trabalho em todos os espaços e momentos de seu cotidiano”, sem que seus empregadores – seja o governo ou os proprietários das escolas – garantam a infraestrutura necessária para o teletrabalho.

Diante dessas adversidades, os professores se mobilizaram para reivindicar seus direitos e denunciar as condições de trabalho precárias. Por todo o país, a categoria realizou greves, manifestações, debates e campanhas em defesa da educação pública e da valorização profissional. Essas ações também buscavam sensibilizar a sociedade sobre a importância da escola como um espaço de formação cidadã e de promoção da saúde coletiva, especialmente em tempos de crise sanitária e social.

Entre as medidas adotadas pelo governo federal para enfrentar a crise provocada pela pandemia, está a Lei Complementar 191/22, que estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19). Esta lei prevê auxílio financeiro aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, bem como a suspensão de dívidas desses entes com a União. No entanto, essa lei também impõe diversas contrapartidas que afetam diretamente os servidores públicos, incluindo os professores da rede pública.

Uma dessas contrapartidas é a proibição de contagem do tempo de serviço prestado durante o período da calamidade pública, que se estendeu de março de 2020 a dezembro de 2021, para qualquer efeito legal. Isso significa que os professores que trabalharam no ensino remoto, adaptando-se às novas tecnologias, cumprindo jornadas exaustivas e enfrentando dificuldades de infraestrutura, não terão esse tempo reconhecido para fins de progressão na carreira, promoção, gratificação, aposentadoria ou qualquer outro benefício. Essa medida constitui um grave desrespeito à categoria, que se esforçou para garantir a continuidade do processo educativo em meio à pandemia, muitas vezes colocando em risco a própria saúde e a de seus familiares.

Essa lei trata a educação pública e seus profissionais com descaso e desprezo, ignorando os sacrifícios e os desafios impostos pela pandemia. Além de não oferecer condições adequadas para o ensino remoto nem garantir a vacinação prioritária dos professores, o governo ainda pretende retirar direitos e precarizar ainda mais o trabalho docente.

Ademais, além da lei referenciada, precisamos lidar com os impactos psicológicos causados pela Covid-19, que também intensificaram os desgastes psicossociais devido às medidas de prevenção, como quarentena e isolamento social. Essas medidas impõem restrições às atividades de entretenimento e interações presenciais, consideradas fatores de risco para a saúde e o bem-estar emocional.

Enquanto isso, diante da incerteza de quando as aulas presenciais retornariam, o medo tornou-se o sentimento que mais afetou os professores. Uma pesquisa do Instituto Península demonstrou que o medo de retornar ao trabalho presencial afetou toda a sociedade, principalmente os professores, pois 83% destes ficaram preocupados com a garantia de condições sanitárias adequadas. Como observado na declaração de uma professora: “Eu faço qualquer coisa online, mas tenho um grande receio da volta às aulas presenciais. Quais serão os protocolos? Não vejo nenhuma diretriz ou orientação”, diz Maria (Sallas, 2020). O futuro ainda é incerto, mas a professora busca seguir em frente.

O que observamos durante a pandemia foi o aumento do descontentamento dos professores, algo que já vinha se tornando frequente no sistema de ensino. De acordo com Schmidt et al. (2020), as pesquisas sobre os impactos na saúde mental devido à pandemia do novo coronavírus ainda são incipientes, pois trata-se de um fenômeno extremamente recente, mas já indicam implicações negativas consideráveis.

Segundo Lyra (2022), uma pesquisa realizada pela Nova Escola verificou que 72% dos educadores tiveram sua saúde mental afetada durante a pandemia do novo coronavírus. O estudo apontou ansiedade, estresse e depressão como os principais distúrbios relatados por professores, assistentes e coordenadores pedagógicos. Com o fechamento das escolas desde março, esses profissionais enfrentaram uma sobrecarga na rotina diária. Realizado entre os dias 3 e 6 de agosto de 2022, o levantamento, que contou com a participação de aproximadamente 1900 profissionais, buscou mapear a saúde mental dos educadores e compreender os impactos psicológicos da pandemia na comunidade educacional, oferecendo dados importantes para a compreensão da realidade enfrentada por esses profissionais (Lyra, 2022; Delboni, 2023).

A pesquisa *Saúde Mental dos Educadores 2022*, realizada pela Nova Escola em parceria com o Instituto Ame Sua Mente, destacou não apenas a importância do apoio

organizacional e do suporte social para mitigar os efeitos negativos na saúde mental dos professores, mas também identificou consequências profundas no aspecto emocional dos educadores da educação básica no cenário pós-pandêmico. Essas consequências incluem aumento de casos de ansiedade, estresse e depressão, exacerbados pela incerteza contínua e pelas demandas do ensino híbrido ou totalmente online. Além disso, a pesquisa indicou que muitos professores enfrentaram dificuldades em separar a vida profissional do pessoal, o que agravou o desgaste emocional. O suporte inadequado para lidar com tais desafios intensificou sentimentos de isolamento e inadequação, impactando significativamente a resiliência e a capacidade dos educadores de manterem um ambiente de aprendizado positivo. (Lyra, 2022, Leite & Nunes, 2022).

Estudos internacionais também refletem preocupações similares. Na China, um estudo publicado no *International Journal of Environmental Research and Public Health* em 2020 mostrou que os professores relataram níveis mais altos de estresse, ansiedade e sintomas depressivos durante a pandemia em comparação com períodos anteriores. Na Itália, uma pesquisa divulgada na revista *Frontiers in Psychology* em 2021 investigou o bem-estar emocional e a saúde mental dos professores durante a pandemia, identificando dificuldades emocionais significativas, como estresse, ansiedade e tristeza. Esses são apenas alguns exemplos de estudos que mostram o impacto da pandemia na saúde mental dos professores. É importante ressaltar que os resultados podem variar em diferentes contextos e países.

Os problemas de saúde mental afetam não apenas a qualidade de vida dos educadores, mas também o seu desempenho profissional e o desenvolvimento dos alunos. Algumas das consequências desses problemas na atuação do docente no ambiente escolar após o período pandêmico foram:

As consequências dos problemas de saúde mental na atuação dos docentes no ambiente escolar após o período pandêmico incluem:

- Redução da eficácia pedagógica – professores afetados por estresse, ansiedade e depressão podem ter dificuldades em manter o nível de engajamento e energia nas salas de aula, o que pode afetar a qualidade das aulas e diminuir a eficácia pedagógica (Leite & Nunes, 2022).
- Aumento do absenteísmo – problemas de saúde mental podem levar a um aumento no absenteísmo, com professores precisando de mais dias de licença médica devido ao estresse e à exaustão emocional (Tavares & Honda, 2021).

- Dificuldades de relacionamento – o estresse e a ansiedade podem afetar a capacidade dos professores de interagir positivamente com os alunos e colegas, potencializando conflitos e mal-entendidos (Leite & Nunes, 2022).
- Impacto no clima escolar – a saúde mental comprometida dos educadores pode afetar o clima geral da escola, resultando em um ambiente menos acolhedor e suportável para os alunos e outros funcionários (Lima & Peres, 2022).
- Diminuição da inovação pedagógica – educadores que lutam contra questões de saúde mental podem ter menos energia e motivação para explorar novas abordagens pedagógicas ou integrar tecnologias inovadoras no ensino. (Garofalo, 2022).
- Influência no desenvolvimento dos alunos – a saúde mental dos professores impacta diretamente o desenvolvimento acadêmico e emocional dos alunos, pois educadores desgastados podem não estar completamente disponíveis para atender às necessidades dos estudantes (Lima & Peres, 2022).

Essas consequências ressaltam a importância de políticas eficazes de suporte à saúde mental para professores, visando não apenas melhorar seu bem-estar, mas também garantir um ambiente educacional produtivo e positivo.

A profissão docente passou por inúmeras transformações nas últimas décadas, buscando atender a uma sociedade dinâmica e complexa, com o aumento de suas atribuições e uma variedade de funções, além de preparação e ensino (planejamento didático, a elaboração e correção de tarefas e exames, reuniões entre pais, alunos e funcionários envolvidos no contexto escolar, horas de pesquisa para a seleção de temas a serem levados às aulas e outras atividades relacionadas ao trabalho docente). As demandas crescentes, impulsionadas pelas mudanças tecnológicas, pressionam os professores a se capacitarem continuamente. Essa necessidade abrange a esfera pedagógica, relacionada ao uso de recursos discursivos facilitadores da aprendizagem; a esfera gerencial, concernente aos procedimentos estruturais para o desenvolvimento das atividades educacionais; e a esfera técnica, vinculada à transparência tecnológica do conjunto formado pelo sistema, *software* e interface selecionados. Conforme Delors (1999), no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional de Educação, é fundamental que os professores adquiram novas competências e habilidades para que os alunos possam aprender a conhecer, fazer, conviver e ser. Tudo isso determina o tipo de exigência e reconhecimento que o professor recebe em sua atividade profissional, afetando sua saúde ocupacional.

No item a seguir, serão apresentadas são discutidas algumas estratégias de promoção da saúde e bem-estar docente no contexto pandêmico e pós-pandêmico, considerando os desafios e impactos que os educadores enfrentaram e ainda enfrentam em função da crise sanitária. As estratégias abordadas são: apoio emocional e psicológico; capacitação e formação contínua; equilíbrio entre trabalho e vida pessoal; comunicação e engajamento; e valorização e reconhecimento do trabalho docente.

1.2. Estratégias de promoção da saúde e bem-estar docente no contexto pandêmico e pós-pandêmico

Durante o contexto pandêmico e pós-pandêmico, a promoção da saúde e bem-estar docente tornou-se uma preocupação importante. Os educadores enfrentaram desafios significativos e experienciaram impactos emocionais decorrentes da pandemia. Para lidar com essas questões, foram adotadas diversas estratégias visando promover o bem-estar dos professores.

No contexto pandêmico, diversas estratégias foram adotadas para promover a saúde e o bem-estar dos docentes. O relatório *Retratos da educação pós pandemia: uma visão dos professores* do Instituto Península (2022) destaca várias dessas iniciativas.

Uma das estratégias implementadas foi o apoio emocional e psicológico oferecido pelas instituições de ensino. Programas de aconselhamento individual ou em grupo foram disponibilizados para auxiliar os professores a lidarem com o estresse, ansiedade e outras consequências emocionais provocadas pela pandemia. Esse suporte profissional desempenha um papel fundamental na promoção da saúde mental dos docentes.

O apoio psicológico e emocional é uma das principais estratégias, com 37% dos professores participando de rodas de conversa, e apenas 21% das escolas oferecendo espaços de escuta individual para os docentes. Além disso, apenas 10% das escolas fornecem apoio psicológico profissional, evidenciando a necessidade de maior atenção a essa área. (Instituto Península, 2022).

Além disso, a capacitação e formação contínua foram priorizadas como uma estratégia para auxiliar os professores a enfrentarem as demandas do ensino remoto e semipresencial. Essa capacitação incluiu o desenvolvimento de habilidades digitais e pedagógicas necessárias para as novas realidades educacionais. A oferta de oportunidades de formação contribuiu para promover a confiança e o bem-estar profissional dos docentes.

De acordo com o Instituto (2022), aproximadamente 41% dos docentes receberam capacitação para ajudar na recuperação da aprendizagem dos alunos, e 48% indicaram a

necessidade de formação contínua no uso de recursos tecnológicos para apoiar a aprendizagem. Esse apoio é crucial para enfrentar os desafios educacionais pós-pandemia.

O uso da tecnologia também foi intensificado, sendo uma ferramenta essencial para a comunicação entre alunos, professores e famílias (61%), potencialização das aulas presenciais (51%) e apoio ao planejamento educacional (50%) (Instituto Península, 2022). A maioria dos professores vê a tecnologia como uma aliada importante para modernizar o ensino e recuperar as aprendizagens perdidas durante a pandemia. (Instituto Península, 2022).

Outra estratégia adotada foi a busca pelo equilíbrio entre trabalho e vida pessoal. Políticas e práticas foram estabelecidas para incentivar um equilíbrio saudável, com definição de horários de trabalho claros, incentivo ao descanso e lazer, e a valorização do autocuidado. Essas medidas visaram garantir que os professores tivessem tempo para cuidar de si mesmos e de suas necessidades pessoais, promovendo, assim, o seu bem-estar. A comunicação e o engajamento também foram aspectos valorizados durante esse período. Fomentar uma comunicação aberta e transparente entre os educadores, gestores e colegas de trabalho criou um ambiente de apoio e colaboração. Além disso, promover o engajamento dos professores em decisões e projetos educacionais aumentou o seu senso de pertencimento e bem-estar no ambiente de trabalho.

Em termos de engajamento e inovação, os professores relataram trabalhar em ambientes colaborativos, onde há apoio para a autonomia e liberdade na prática docente, além de incentivo à inovação e criatividade no processo de ensino e aprendizagem. Essas estratégias, embora variem em implementação e eficácia, refletem um esforço contínuo para promover um ambiente escolar saudável e de apoio, essencial para o bem-estar dos professores durante e após a pandemia.

A valorização e o reconhecimento do trabalho dos professores também foram estratégias adotadas. Agradecimentos e elogios públicos, oportunidades de desenvolvimento profissional, promoção da autonomia e participação nas decisões educacionais foram algumas das formas de valorizar o trabalho dos docentes. Essas ações contribuíram para fortalecer o sentimento de reconhecimento e promover o bem-estar dos professores.

No contexto pós-pandêmico, as estratégias de promoção da saúde e bem-estar docente evoluíram significativamente em comparação ao período pandêmico. Durante a pandemia, os docentes enfrentaram elevados níveis de estresse, ansiedade e sobrecarga, com um aumento de 30% no percentual de professores se sentindo sobrecarregados entre maio de 2020 e maio de 2022 (Santana, 2022). A principal estratégia adotada para mitigar esses problemas foi a

implementação de rodas de conversa e espaços de escuta individual, com 37% das escolas promovendo rodas de conversa e 21% oferecendo escuta individual para professores (Santana, 2022, Instituto Península, 2022).

No pós-pandemia, houve um esforço contínuo para melhorar a saúde mental dos docentes. As estratégias de apoio psicológico e emocional continuam sendo cruciais, com 62% dos professores relatando a necessidade de apoio psicológico para lidar com os desafios emocionais decorrentes da pandemia (Santana, 2022). Além disso, a formação continuada para o uso de recursos tecnológicos passou a ser uma prioridade, com 48% dos professores destacando essa necessidade para apoiar a aprendizagem dos alunos (Santana, 2022, Instituto Península, 2022).

A tecnologia, que antes era utilizada principalmente para manter a comunicação e apoiar aulas remotas, agora é vista como uma ferramenta essencial para a modernização do ensino e recuperação das aprendizagens. Cerca de 55% dos professores acreditam que a tecnologia deve ser utilizada para apoiar diferentes metodologias de ensino e recuperar as aprendizagens perdidas (Santana, 2022, Instituto Península, 2022).

Em termos de engajamento e inovação, os professores agora trabalham em ambientes mais colaborativos, com maior apoio para a autonomia e liberdade na prática docente. Houve um aumento no envolvimento dos professores na definição de estratégias para lidar com os impactos da pandemia, embora apenas 31% participem ativamente desse processo (Santana, 2022, Instituto Península, 2022). Este envolvimento é essencial para garantir que as estratégias sejam aderentes à realidade dos alunos e professores.

Em síntese, as estratégias pós-pandêmicas enfatizam a importância do apoio psicológico, a formação continuada e o uso eficaz da tecnologia, contrastando com o foco mais limitado e reativo do período pandêmico. Esse enfoque abrangente busca não apenas recuperar o aprendizado perdido, mas também promover um ambiente de ensino saudável e sustentável para os professores.

Na seção seguinte, serão abordados alguns desafios enfrentados pelos educadores e instituições neste novo contexto.

1.3. Desafios enfrentados pelos educadores e instituições de ensino na adaptação às novas realidades

A pandemia da COVID-19 evidenciou e escancarou uma realidade que estava “escondida” ou pouco conhecida por aqueles que não atuam no campo educacional. Várias mazelas na área da educação foram expostas, trazendo preocupação às autoridades, conforme

Pimenta (2022) da Agência Senado. O retorno às aulas presenciais em 2022 revelou um quadro desafiador, com a necessidade de recuperar o conteúdo perdido e lidar com as sequelas psicossociais que afetaram alunos e professores. Durante o período de afastamento das escolas, os estudantes e educadores tiveram que se adaptar a práticas remotas ou semipresenciais, utilizando computadores, celulares e tablets. No entanto, a pesquisa qualitativa realizada pelo Instituto DataSenado (2022) revelou impactos significativos da pandemia na educação, incluindo dificuldades de aprendizagem, problemas no ambiente doméstico e nas relações sociais.

Os educadores e as instituições de ensino enfrentaram diversos desafios ao se adaptarem às novas realidades impostas pela pandemia da COVID-19. A transição abrupta para o ensino remoto e semipresencial exigiu uma rápida reestruturação dos métodos de ensino e aprendizagem, resultando em obstáculos significativos.

Em primeiro lugar, os educadores tiveram que adquirir habilidades tecnológicas e se familiarizar com plataformas de ensino *online*. Muitos profissionais enfrentaram dificuldades para dominar as ferramentas digitais e adaptar seus materiais didáticos para o ambiente virtual. A falta de acesso adequado à internet e a dispositivos tecnológicos por parte de alunos e professores foi um desafio adicional, especialmente em regiões mais carentes. Além disso, o ensino remoto apresentou desafios relacionados à interação e ao engajamento dos alunos. A ausência do ambiente presencial e o distanciamento físico afetaram a dinâmica da sala de aula, tornando mais difícil o estabelecimento de uma conexão emocional entre professores e estudantes. A falta de interação face a face também dificultou o feedback imediato e a identificação de dificuldades de aprendizagem.

A adaptação dos currículos e conteúdos também foi um desafio. Os educadores precisaram repensar suas abordagens pedagógicas para garantir que os alunos tivessem acesso a um ensino de qualidade, mesmo à distância. A criação de materiais digitais, a elaboração de atividades interativas e a busca por recursos *online* adequados exigiram um esforço adicional dos educadores.

A pandemia trouxe impactos emocionais e sociais significativos para os alunos e professores. As dificuldades econômicas, o medo e a incerteza gerados pela crise sanitária afetaram o bem-estar emocional de todos os envolvidos no processo educacional. Os educadores tiveram que lidar com demandas emocionais dos alunos, apoiando-os em momentos de estresse e ansiedade. Para enfrentar esses desafios, foram necessárias parcerias entre educadores, famílias e instituições de ensino. A colaboração entre os diferentes atores

envolvidos na educação foi fundamental para superar as dificuldades e buscar soluções criativas. Além disso, a formação profissional contínua e o apoio técnico oferecido às equipes docentes foram cruciais para auxiliar os educadores na adaptação às novas realidades.

Os docentes enfrentaram uma série de desafios durante a pandemia, muitos dos quais se intensificaram devido à falta de subsídios e apoios adequados para garantir seu bem-estar. Entre os principais desafios destacam-se:

- Falta de interesse dos estudantes - muitos professores relataram dificuldades em engajar os alunos durante as aulas remotas, o que impactou negativamente sua motivação e satisfação profissional (Nascimento & Santos, 2021).
- Saúde mental dos professores - a pandemia exacerbou problemas de saúde mental entre os docentes, incluindo altos níveis de estresse, ansiedade e esgotamento. A falta de apoio psicológico institucional contribuiu para o agravamento desses problemas (Goulart, 2023).
- Dificuldade de comunicação com pais e alunos - a comunicação eficaz com os pais e alunos tornou-se um desafio significativo, especialmente devido às limitações tecnológicas e à falta de treinamento adequado para o uso das novas ferramentas de ensino (Nascimento & Santos, 2021).
- Redução do tempo para planejamento das atividades - a sobrecarga de trabalho, combinada com a necessidade de adaptação rápida ao ensino remoto, resultou em menos tempo para o planejamento eficaz das aulas, afetando a qualidade do ensino (Nascimento & Santos, 2021).
- Falta de reconhecimento e apoio - muitos professores sentiram a falta de reconhecimento por parte dos gestores e das instâncias superiores, o que contribuiu para um sentimento de desvalorização e desmotivação (Penteado & Souza Neto, 2019).
- Atratividade da carreira docente - a pandemia destacou a necessidade de tornar a carreira docente mais atraente, visto que muitos profissionais consideraram abandonar a profissão devido às condições adversas de trabalho e à falta de suporte adequado (Goulart, 2023).
- Bem-estar e estresse - estudos apontaram que, mesmo antes da pandemia, o estresse era um fator significativo na vida dos docentes. A pandemia intensificou essa questão, com muitos professores lutando para manter o bem-estar emocional em um ambiente de trabalho cada vez mais desafiador (Paula & Naves, 2010).

Esses desafios ressaltam a importância de estratégias mais robustas e abrangentes para apoiar os docentes, tanto em termos de saúde mental quanto de condições de trabalho, para garantir um ambiente educacional saudável e eficaz.

No período pós-pandêmico, muitos dos desafios enfrentados pelos professores durante a pandemia permanecem, mas surgiram novas dificuldades que exigem atenção. Durante a pandemia, os professores tiveram que lidar com a transição abrupta para o ensino remoto, o que implicou em desafios como a falta de acesso à internet por parte dos alunos, a dificuldade de engajamento dos estudantes e a falta de apoio das famílias (Tome, Mendes & Moraes, 2023). Esses problemas continuam a afetar o processo educativo, mas agora são acompanhados por novos desafios. De acordo com Santana (2022), a sobrecarga de trabalho foi um dos efeitos negativos observados, as dificuldades com as mudanças de rotinas e com as adaptações tecnológicas.

1.4. O desgaste relacionado à preocupação com a qualidade e o processo de ensino-aprendizagem, os Impactos na saúde física e mental

Um dos principais desafios no período pós-pandêmico é a recomposição do ensino e a aceleração da aprendizagem. Muitos alunos retornaram às aulas presenciais com defasagens significativas no aprendizado, exigindo esforços adicionais por parte dos professores para recuperar o tempo perdido e assegurar que todos os alunos atinjam os objetivos educacionais adequados (Tiburski, 2022, Profissão Repórter, 2022).

Além disso, a saúde mental de alunos e professores tornou-se uma preocupação central. O impacto psicológico da pandemia, combinado com as exigências do retorno às aulas presenciais, destacou a necessidade de apoio psicológico contínuo para todos os envolvidos no ambiente escolar (Tiburski, 2022). Portanto, embora alguns desafios do período pandêmico permaneçam, o contexto pós-pandêmico introduziu novos obstáculos que requerem soluções inovadoras e contínuas para garantir uma educação de qualidade e o bem-estar de todos os participantes do processo educativo.

Diante desse cenário preocupante, o Senado aprovou recentemente um projeto de lei que institui o Plano Nacional de Enfrentamento dos Efeitos da Pandemia de COVID-19 na Educação. O projeto prioriza a busca ativa de alunos que não retornaram às escolas, a avaliação diagnóstica do aprendizado perdido e ações públicas para auxiliar as famílias nesse processo desafiador de recuperação. Além disso, propõe a distribuição de recursos condicionada à melhoria dos indicadores de aprendizagem e a premiação de municípios por boas práticas educacionais durante a pandemia.

No entanto, é destacada a necessidade de compromisso dos Poderes Executivos federal, estaduais, distrital e municipais para implementar efetivamente as medidas propostas. Além disso, ressalta-se a importância do investimento na educação, tanto no aumento do orçamento por aluno da educação básica quanto no aumento do piso salarial dos professores. Atualmente, o investimento público em educação no Brasil está abaixo da meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação, o que dificulta a recuperação dos prejuízos causados pela pandemia. A pandemia também teve impactos socioemocionais, com efeitos econômicos e psicológicos na esfera educacional.

Em suma, a pandemia deixou um legado de desafios educacionais, que vão desde a recuperação do aprendizado perdido até a melhoria das condições socioeconômicas e emocionais dos estudantes e professores. É necessária uma abordagem abrangente, envolvendo políticas públicas, investimentos adequados e compromisso de todos os níveis do governo, a fim de superar as consequências da pandemia na área da educação.

Capítulo II

Adoecimento Psicossomático em Docentes

CAPÍTULO II.

ADOECIMENTO PSICOSSOMÁTICO EM DOCENTES

No ensino, as pessoas estão predispostas a riscos. A docência da educação básica acaba se tornando uma profissão difícil pela responsabilidade e dedicação que exige, porque lida com pessoas (crianças, jovens em idades problemáticas e seus pais, além dos colegas de trabalho). É uma atividade que costuma se caracterizar por um grau considerável de estresse, absenteísmo e exaustão, mas além dos riscos psicossociais existem outros.

A profissão docente, de acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), é uma das mais estressantes, pois a docência tornou-se uma atividade desgastante, com evidentes repercussões na saúde física e mental e no desempenho profissional (Reis et al., 2006). Desgaste musculoesquelético e transtornos mentais, como apatia, estresse, desesperança e desânimo, são formas de desconforto que têm sido identificadas em professores (Barros et al., 2007).

Nesse sentido, independentemente do nível de ensino e instituição (pública ou privada) em que atua, dados nacionais indicam que repercussões negativas na saúde do professor podem ser causadas pelo intenso envolvimento emocional com os problemas dos alunos, assim como pela desvalorização social do trabalho, a falta de motivação para o trabalho, a exigência de qualificação por desempenho, relações interpessoais insatisfatórias, salas de aula grandes, falta de tempo para descanso e entretenimento e longas jornadas de trabalho (Neves e Silva, 2006). Em conjunto, esses fatores constituem fontes de estresse (Carlotto, 2012) associadas à organização do trabalho, seu conteúdo, ao desempenho da tarefa e ao seu ambiente (Gil-Monte, 2005).

A seguir, abordaremos brevemente as pesquisas realizadas nos últimos anos sobre a inquietação docente.

2.1. Antecedentes

O termo “mal-estar do professor”, que apareceu há algumas décadas, nunca foi analisado epistemologicamente como um objeto de investigação científica. Apenas nos últimos anos alguns pesquisadores se dedicaram a estudar o assunto. Atualmente, existe um interesse e uma preocupação crescentes em fundamentar e esclarecer os princípios do estudo sobre o tema.

Os primeiros estudos sobre o mal-estar dos professores foram realizados por Esteve (1994), na Espanha, no final dos anos 80, e mostraram a complexidade e a relação entre as

condições de trabalho, os determinantes da educação escolar e as situações de esgotamento dos professores. Na década seguinte, Pérez (1993) apontou o isolamento profissional, a incerteza, a complexidade e a mudança constante da própria tarefa docente, a dependência intelectual externa e o declínio do prestígio social e do status econômico como os principais problemas enfrentados pelos professores na Espanha.

As condições em que se executam as ações da função docente não são propícias para uma cultura profissional equilibrada. A falta de reconhecimento, o isolamento na sala de aula, o contexto de trabalho do corpo docente, a rotina formal devido ao uso de um número limitado de esquemas práticos, as restrições de funções, a solidão educacional, a formação inicial deficiente, o aumento da hierarquia e burocratização, o baixo autoconceito profissional, a má gestão da violência dos alunos, a falta de controle inter e intraprofissional e a desvalorização da função pedagógica são fatores que prejudicam a saúde da profissão.

Outros estudos na Catalunha sobre a satisfação docente indicam insatisfação com as condições de desenvolvimento profissional docente, especificamente com as possibilidades de avanço profissional, pesquisa e inovação, e com a disponibilidade de espaços de reflexão sobre sua prática (Martínez, 2008). Em Portugal, o trabalho de Jesús (1998) destaca-se por abordar a temática do mal-estar docente, visão compartilhada pelo espanhol, Esteve (1999), que interpreta este fenômeno como influenciado por fatores sociopolíticos, pessoais e relacionados à formação profissional. Ambos os autores concordam que as transformações sociais, especialmente na segunda metade do século XX, impactaram significativamente a educação, contribuindo para a desvalorização da figura do professor. Entre as principais mudanças apontadas por Jesús (1998), destacam-se:

- Era da Informação – Anteriormente, a responsabilidade pela transmissão de conhecimento era exclusiva dos professores. Atualmente, outros meios, como a mídia, também desempenham esse papel.
- Democratização do Ensino – A obrigatoriedade escolar levou ao aumento no número de alunos e professores. Contudo, a formação docente nem sempre atendeu às demandas dessa expansão, resultando na entrada de indivíduos na profissão sem uma identificação genuína com o magistério.
- Novas Demandas – Os professores enfrentam o desafio de constantemente adquirir novas metodologias e técnicas de ensino. Além disso, assumem responsabilidades educativas anteriormente atribuídas às famílias e se envolvem em atividades extracurriculares, reuniões e avaliações, entre outras tarefas.

- Escassez de Recursos – A falta de materiais didáticos adequados e o excesso de alunos por sala dificultam o alcance dos objetivos educacionais. A isso soma-se a insuficiência de investimentos na formação docente.
- Remuneração – Em comparação com outras profissões de nível semelhante de formação, a remuneração dos professores é inferior, o que afeta o reconhecimento e o status da profissão.

Essas transformações na sociedade e no ambiente escolar afetam diretamente o trabalho e a vida pessoal dos professores, levando a um estado de mal-estar entre os profissionais da educação. Diante disso, torna-se evidente a necessidade de iniciativas abrangentes que visem valorizar e promover o bem-estar dos professores, reconhecendo a importância crucial de seu trabalho para a sociedade.

Estudos recentes revelam que as transformações sociais ao longo das últimas décadas têm impactado significativamente a prática docente. Conforme apontado por Sevilla e Villanueva (2000), uma expressiva parcela dos professores, cerca de 78%, percebe um aumento na dificuldade de desempenhar suas funções educacionais. Este cenário é confirmado em todos os níveis de ensino, sendo que 51% dos docentes tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, e 57% no Ensino Secundário Obrigatório (ESO), reportam maiores desafios em suas atividades.

Um dos aspectos mais destacados nessa pesquisa é o aumento da demanda por energia física, emocional e mental por parte dos professores. Cerca de 60% dos participantes afirmam que o trabalho tem exigido progressivamente um maior dispêndio dessas energias, evidenciando o crescente desafio que a profissão docente enfrenta no contexto atual.

Nos últimos anos, observou-se um aumento significativo no número de estudos realizados no Brasil focados no mal-estar docente. Esse interesse crescente busca compreender não somente as enfermidades associadas à prática docente, mas também os contextos e fatores que contribuem para o surgimento dessas condições. Para abordar estas questões de forma atualizada e relevante, foram selecionados artigos, teses e publicações dos últimos dez anos. Esses trabalhos são considerados os mais contemporâneos e adequados para responder às indagações sobre o mal-estar dos professores, refletindo o empenho em analisar profundamente as nuances e os desafios enfrentados por esses profissionais no ambiente educacional.

Como fontes de informação sobre a saúde dos professores, foram analisadas as causas das ausências docentes e a prevalência de mal-estar e patologias entre os professores. Os

motivos de afastamento dos professores indicam uma alta incidência de distúrbios vocais, desconforto musculoesquelético e mal-estar psicológico.

Uma pesquisa conduzida em 2018 pela Revista Nova Escola no Brasil revelou que 66% dos 5.000 professores investigados precisaram se afastar de suas atividades profissionais por motivos de saúde, que incluem desde problemas vocais e dores musculares até quadros de depressão. Além disso, um guia de estudo sobre saúde mental da Organização Mundial da Saúde (OMS), que utiliza dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), mostra que, nos 34 países membros, os problemas de saúde mental são reconhecidos como a principal causa de afastamento do trabalho e de aposentadoria precoce. Entre os profissionais mais afetados estão os professores de educação básica e de universidades. O estudo busca compreender como esses problemas de saúde mental podem se manifestar e quais são os desencadeadores para essas condições entre os docentes.

Diante do exposto, pode-se concluir que os professores enfrentam diversos desafios e riscos para a sua saúde física e mental no exercício de sua profissão. Os afastamentos por doenças osteomusculares, vocais e psiquiátricas revelam o impacto das condições de trabalho e das exigências sociais sobre o bem-estar docente.

Neste contexto, é importante analisar as causas e as consequências do mal-estar docente, bem como as possíveis estratégias de prevenção e intervenção. A seção a seguir aborda o conceito de mal-estar docente, seus fatores determinantes e seus efeitos na saúde e no desempenho dos professores.

2.1.1. O Mal-Estar Docente

De acordo com estudos realizados nas últimas décadas, há uma desvalorização da docência. As mudanças de ordem social, econômica e política, juntamente com a democratização do conhecimento, fizeram com que o professor, antes venerado e respeitado como a principal fonte de saber, perdesse parte de seu prestígio. Tais transformações, associadas à fragilidade na formação destes profissionais, contribuíram negativamente para a ação educativa, gerando, no âmbito educacional, o que ficou conhecido como mal-estar docente. A temática do mal-estar docente vem sendo investigada desde a década de 1970, refletindo uma preocupação mundial. Segundo Esteve (1994, p. 24-25), o conceito de mal-estar docente vem sendo utilizado para “descrever os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência”. Ou seja, o educador passa a manifestar sintomas físicos, cognitivos

e/ou emocionais negativos em decorrência de situações adversas que se apresentam em sua profissão, tais como modificação no papel do professor, falta de apoio das famílias, avanço e democratização do conhecimento, condições de trabalho, baixos salários, sobrecarga de trabalho, violência escolar, desvalorização social da profissão, dentre outras.

Para Blase (1982 apud Esteve, 1994, p. 25), o conjunto dos diversos fatores sociais e psicológicos presentes durante a ação pedagógica está produzindo “um ciclo degenerativo da eficácia docente”. Assim, segundo o autor (1982 apud Jesus, 1996), os fatores que provocam o mal-estar levam o educador a obter resultados negativos no processo de ensino e aprendizagem, o que diminui sua satisfação, motivação e empenho profissional, originando uma menor eficácia profissional e tornando mais provável a ocorrência de resultados negativos. Jesus (2004, p. 122) complementa que o “conceito de mal-estar traduz um processo de falta de capacidade por parte do sujeito para fazer face às exigências que lhe são colocadas pela sua profissão”.

O autor distingue três etapas no desenvolvimento do processo de mal-estar docente: na primeira etapa, as exigências da profissão esgotam os recursos do professor, causando estresse; na segunda, o educador tenta corresponder a estas exigências, aumentando seus esforços; e na terceira, começam a surgir os sintomas decorrentes do mal-estar docente, tais como hipertensão arterial, dores de cabeça, fadiga crônica, perda de peso, insônia, úlcera, desordens intestinais, menor resistência às infecções, absenteísmo, abuso do álcool ou de drogas, falta de empenho profissional, distanciamento afetivo, impaciência, irritabilidade, frustração, apatia, diminuição da autoestima e dificuldade de tomar decisões, dentre outros. Além disso, a desmotivação dos professores contribui para a falta de interesse dos alunos durante as aulas, o que acaba por desqualificar o processo de ensino e aprendizagem, afirma o autor.

De acordo com estudos recentes, constatou-se que há um número significativo e crescente de solicitação de licença docente para tratamento de saúde e de acompanhamento psicológico-psiquiátrico, bem como manifestações psicossomáticas, decorrentes do mal-estar docente. No entanto, também notamos que, apesar das complexas adversidades presentes no contexto educacional, existem educadores que conseguem desenvolver bem-estar e aspectos de resiliência ao exercerem a profissão.

2.1.2. Mal-estar e mal-estar docente no contexto atual

Assim, estudos mostram que os principais motivos de afastamento do trabalho médico indicam que os principais riscos à saúde relacionados à profissão docente no Brasil são

doenças: distúrbios da voz, infecções do sistema musculoesquelético e problemas psicológicos ou psiquiátricos.

Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), a saúde não é algo a ser possuído como um bem, mas uma forma de funcionar em harmonia com seu ambiente (trabalho, lazer, modo de vida em geral). Não significa apenas a liberdade da dor ou da doença, mas também a liberdade de desenvolver e manter suas habilidades funcionais. A saúde é mantida por uma ação recíproca entre o genótipo e o ambiente total. Uma vez que o ambiente de trabalho constitui uma parte importante do ambiente total em que o ser humano vive, a saúde depende das condições de trabalho.

Por isso, a OMS define saúde como “estado completo de bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença”. Existem inúmeras definições, mas ao invés de enumerá-las, é interessante refletir sobre as características essenciais da saúde.

O mal-estar do professor é, em muitas ocasiões ou contextos, oculto. Mas ele existe. É um problema de grande relevância pelo número de professores que afeta e pelas consequências que desencadeia: absenteísmo, redução da qualidade pedagógica e, particularmente, pelo sofrimento humano que causa. Para compreender melhor seu significado, é necessário conceituar a expressão mal-estar. Os estudos sobre o problema incluem as seguintes definições: indisposição física ou moral; mal-estar; posição incômoda, doença (Diccionario, 1968 apud Aranda, 2007, p. 12).

Malestar: [De mal+estar] indisposición o perturbación orgánica; enfermedad de poca gravedad; incómodo [...] ansiedad mal definida; inquietación. Situación incómoda, constreñimiento, embarazosa (Novo, 1975, apud Aranda, 2007, p. 12).

O Dicionário da Real Academia Espanhola (2019) indica que a palavra mal-estar se refere a um “mal-estar ou desconforto indefinível”. O Dicionário Priberam da Língua Portuguesa (2019) também apresenta definição semelhante: “Indisposição física. Situação constrangedora. Falta de recursos. Desconforto”. Dessa forma, pode-se dizer que a expressão mal-estar é utilizada quando sabemos que algo não está bem, mas ainda não sabemos definir o que não funciona e por quê. Para Aranda (2007), o mal-estar é um fenômeno individual ou conjectural, construído nas inter-relações sociais, sendo constituído também por dimensões culturais e históricas.

Nesse sentido, é inevitável aludir à obra de Freud (1997), *O Mal-Estar na Civilização*, cuja primeira edição foi publicada em 1930. Nessa referência, o autor esclarece que o *mal-estar* sempre existirá, em virtude das impossibilidades que fazem parte da existência humana, como

a impossibilidade de dominar totalmente o corpo; a impossibilidade de controlar plenamente a natureza, o mundo externo; e, sobretudo, a impossibilidade de adaptação integral das regras que tentam ajustar as relações interpessoais:

O sofrimento nos ameaça de três direções: do nosso próprio corpo, condenado à decadência e à dissolução [...]; do mundo externo, que podem voltar-se contra nós com forças de destruição esmagadora e impiedosa; e, finalmente, de nossas relações com outros homens. E sofrer dessa última fonte talvez seja mais doloroso do que qualquer outra (Freud, 1997).

Freud (1997) contribui para a compreensão de que o mal-estar, além de existir no mundo social e/ou no mundo real, também está presente no plano subjetivo de cada ser humano. Na mesma linha, Birman (2009), em sua obra *Malestar en la actualidad*, ao abordar a questão, afirma que o desconforto está sempre inscrito no campo da subjetividade e que, ao contrário de um suposto bem-estar, ele é a matéria-prima sempre recorrente e reiniciada para a produção do sofrimento nas individualidades.

Segundo Freud (1997), “a vida, tal como a encontramos, é muito árdua para nós. Ela nos proporciona muitos sofrimentos, decepções e tarefas impossíveis”. Para o autor, para lidar com o mal-estar, um dos caminhos é tornar-se membro da comunidade humana, onde todos devem trabalhar juntos para o bem de todos. No entanto, essa inserção requer um processo educativo que, por sua vez, precisa estabelecer leis e regras para obter um equilíbrio entre as relações humanas e/ou pelo menos uma convivência suportável. As leis necessárias à comunidade humana, no entanto, pressupõem a renúncia à felicidade plena, pois, segundo os postulados freudianos, a satisfação irrestrita de todas as necessidades e desejos denotaria uma infração, por ter colocado o prazer acima da cautela. Freud (1997) afirma:

A vida humana em comum só é possível quando se reúne uma maioria mais forte do que qualquer indivíduo. A substituição do poder do indivíduo pelo poder de uma comunidade é o passo decisivo da civilização. Sua essência reside no fato de que os membros da comunidade se restringem em suas possibilidades de satisfação [...].

Atualmente, apesar de todas as regras e deveres atribuídos ao ser humano, parece que tudo induz à possibilidade de que o ser humano seja capaz de ser plenamente satisfeito. Freud chama esse fato de “amortecedores de preocupações”, que estão ao alcance de todos. Segundo Birman (2009), como forma moderna da Peste Negra, as drogas são hoje uma situação epidêmica, afetando diferentes condições sociais no mundo atual. Em *O mal-estar na civilização*, Freud já observa esse aspecto dos dias atuais: “foi o status do sujeito no mundo

moderno que instigou Freud em suas indagações que ainda hoje são perturbadoras” (Birman, 2009).

O mundo de hoje transborda de vitrines que seduzem e convidam ao consumo, dando a sensação de que o indivíduo pode tudo. A possibilidade de prazer pleno em todas as dimensões de seu ser se nutre no sujeito. Mas, como isso, segundo os escritos freudianos, é impossível, surge o sofrimento. E, uma vez que não deseja permanecer no mal-estar, em nome do princípio do prazer, há quem renuncie à cautela, desrespeitando assim as leis, optando por (des)integrar a comunidade humana em prol da individualização. Nesse ínterim, reiterando a partir dos autores Ferrari e Araújo (2005, p. 8), vale destacar que, na lógica do discurso atual,

[...] o sujeito é levado a privar-se de seu mal-estar e insatisfação, ou seja, o discurso capitalista sugere a possibilidade de gozo pleno e acaba promovendo, nas configurações da lógica do mais valioso, a quebra do laço social. Quando o proletário produz um valor maior do que recebe, esse excedente torna-se um plus-to-enjoyment para o senhor capitalista. A lógica capitalista agora só se interessa por esse excedente, justamente para usufruí-lo.

Nesse sentido, Pereira (2008, p. 45) esclarece: “nossa sociedade tem produzido cada vez mais novas formas de sintoma e angústia, espelhadas em sua devoção aos excessos. Há um fluxo de alegria na ordem cínica do mercado, [...] e no paradigma apolítico do individualismo”. Ainda nesse sentido, Sena e Ornellas (2010, p. 32) acrescentam que o sujeito contemporâneo vive diante de um mundo com infinitas possibilidades, mas também aponta para impossibilidades existenciais, incertezas, inseguranças e ansiedades.

Diante dos aspectos apresentados, já se pode entender que o desconforto do ser humano, na atualidade, é intensificado em virtude da oferta de prazeres, que nem sempre podem ser vivenciados por todos de forma igualitária e, mesmo que fosse, acredita-se que a falta é frequente. Deduz-se que a satisfação é temporária e, dessa forma, um novo *mal-estar* é gerado.

Para o Ministério da Educação Nacional, o *mal-estar* é um estado patológico ou comprometimento da saúde que ocorre no ser humano por múltiplas causas, que tem histórico ou processo evolutivo. A doença ocupacional é definida como “aquela contraída em decorrência da exposição a fatores de risco inerentes à atividade laboral ou ao ambiente em que o trabalhador foi forçado a trabalhar” (Brasil, Lei nº 1.562 de 2012, art. 4º). O documento *Lista ou Tabela de Doenças Ocupacionais para Educadores Filiados ao Fundo Nacional de Benefícios Sociais dos Professores* contém não apenas as doenças ocupacionais para os educadores, mas também as consequências que elas causam.

Na próxima seção, serão abordadas algumas doenças que são consideradas pelo Ministério da Educação como doenças contraídas no exercício da docência.

2.1.3. *A profissão docente e a saúde do trabalhador*

Em um mundo em constante transformação, a profissão docente enfrenta novos desafios que geram um *mal-estar* cada vez mais presente na vida dos professores. Esse mal-estar se manifesta como um conjunto de efeitos negativos e permanentes na personalidade do professor, resultado das condições psicológicas e sociais em que a docência é exercida, especialmente em face das aceleradas mudanças sociais.

Entre os fatores que contribuem para o *mal-estar* docente, destacam-se o aumento da demanda sobre os professores, a inibição educacional de outros agentes de socialização, o desenvolvimento de fontes alternativas de informação para a escola, a quebra do consenso social sobre educação, o aumento das contradições na prática docente, a mudança de expectativas em relação ao sistema educacional, a mudança do apoio social ao sistema educativo, a menor valorização do professor, a mudança nos conteúdos curriculares, a escassez de recursos materiais, a mudança na relação professor-aluno e a fragmentação do trabalho docente.

As atitudes tomadas pelos professores diante do *mal-estar* podem ser reativas, adaptativas ou de abandono da profissão. Alguns professores reagem com resistência às mudanças, buscando manter métodos tradicionais de ensino. Outros se adaptam às novas demandas, buscando inovação e atualização em suas práticas. A frustração e o esgotamento levam alguns professores a desistirem da carreira.

Para enfrentar o *mal-estar* docente, algumas ações tornam-se necessárias:

- Valorização da profissão: reconhecimento social e melhores condições de trabalho são essenciais para a motivação e retenção de professores.
- Formação continuada: capacitação para lidar com as novas demandas da educação, incluindo tecnologias digitais, metodologias ativas e gestão de sala de aula.
- Apoio psicológico: acompanhamento profissional para lidar com o estresse, a ansiedade e a depressão presentes na profissão.
- Políticas públicas: investimento em educação, com foco na infraestrutura escolar, recursos materiais e programas de formação.

Lantheaume (2012) destaca a preocupação docente como um tema recorrente nos discursos públicos e na mídia há mais de uma década, associada à resistência dos professores às novas demandas do sistema educacional em relação às práticas de ensino. Segundo o autor, os educadores mostram-se resistentes às mudanças propostas pelo sistema educacional, visto que se sentem incapazes de atender à evolução do conhecimento. Esteve (1999) interpreta essa condição como um descompasso profissional diante das transformações sociais e das novas expectativas em relação ao sistema educacional.

Nóvoa (citado por Silva, 2011, p. 2) argumenta que os fatores de mal-estar docente estão vinculados ao contexto social e cultural dos alunos, responsáveis pelos dilemas enfrentados pelos professores e pelas escolas. Ele sublinha que esses dilemas, focados na dinâmica humana e relacional do ensino, incluem a agressividade dos alunos, a falta de respeito pelos professores e colegas, e uma desmotivação quase total pelos estudos, decorrente da ausência de perspectivas. De acordo com o autor, esses desafios são enfrentados de maneira silenciosa no ambiente escolar.

Zaragoza (1999, citado por Silva, 2011, p. 5), em sua pesquisa sobre o mal-estar docente, identifica que a combinação de certas características contribui para que o professor não consiga desempenhar suas funções de maneira satisfatória em sala de aula. Essas características incluem:

- Sentimentos de perplexidade e insatisfação diante dos desafios reais da prática docente, em oposição à idealização da profissão.
- Adoção de mecanismos de inibição como estratégia para minimizar o envolvimento pessoal com o trabalho.
- O desejo explícito de deixar o magistério, seja ele concretizado ou não.
- Esgotamento e fadiga física constante.
- Ansiedade, tanto como característica pessoal quanto em antecipação a situações estressantes.
- Um estado persistente de ansiedade, que pode levar a diversos problemas de saúde, incluindo diagnósticos de transtornos mentais, neuroses reativas e depressão.

Perante as adversidades mencionadas, é evidente a necessidade de os professores encontrarem refúgio para evitar o mal-estar decorrente de sua profissão. As estratégias adotadas, conforme descritas, representam algumas das soluções possíveis empregadas pelos

docentes para preservar sua saúde física e psicológica, além de manter o compromisso e a responsabilidade com o ensino e a educação.

Apesar das dificuldades, do desequilíbrio emocional e da sobrecarga de demandas, muitos educadores optam por permanecer na profissão, buscando realização no magistério. Em paralelo à sua atividade profissional, esses docentes procuram maneiras de mitigar os efeitos das constantes mudanças.

2.1.3.1. Doenças que acometem professores

Entre as várias doenças ocupacionais reconhecidas pelo Ministério da Saúde, algumas apresentam maior prevalência entre os educadores, incluindo patologias dos órgãos dos sentidos, com ênfase nas relacionadas à voz, distúrbios musculares, exaustão emocional, estresse, depressão, transtornos mentais e Síndrome de Burnout. É fundamental reconhecer a existência de outras doenças ocupacionais que, apesar de menos prevalentes, não podem ser negligenciadas.

Segundo Aranda (2007, p. 147), o mal-estar vivenciado pelos docentes “é uma característica inerente à atual profissão docente, interpretada de diferentes maneiras pelo professor, conforme o contexto de significados no qual está inserido”. É importante destacar que a expansão da educação pelo Estado brasileiro é um fenômeno relativamente recente, datando da década de 1970, conforme apontam Odélius e Codo (2006). Antes desse período, o acesso à educação era limitado a uma parcela restrita da população, fazendo com que o perfil socioeconômico dos professores fosse associado a estratos mais elevados. No entanto, com os esforços de democratização do ensino, houve uma mudança no perfil dos professores, que passou a incluir indivíduos de diferentes classes sociais.

Os séculos XIX e XX testemunharam um aumento no número de instituições de ensino e, conseqüentemente, na demanda por professores. Isso resultou na diversificação da origem social dos docentes, que deixaram de ser exclusivamente de famílias nobres para incluir membros da classe trabalhadora, pequenos comerciantes e trabalhadores industriais, entre outros (Pereira, 2008, p. 41).

Odélius e Codo (2006) observam que, apesar da expansão do ensino, as condições salariais e de trabalho dos professores deterioraram-se significativamente, afetando a atratividade da carreira docente e rebaixando o nível socioeconômico dos interessados nessa profissão. “Estamos no olho desse furacão, com professores remanescentes de uma era de

educação de qualidade para poucos, enquanto já enfrentamos gerações onde a educação é deficitária, mas acessível a muitos” (Odélius & Codo, 2006, p. 232).

O anuário de 2015 aponta para a violência nas escolas como um desafio do sistema educacional brasileiro, exigindo reflexão sobre estratégias de intervenção adequadas. A violência não é um problema isolado, mas sim global. Uma revisão de diversas reportagens sobre a violência dentro e ao redor das escolas foi realizada, com detalhes apresentados em anexo.

As mudanças nas condições salariais e de trabalho, somadas ao aumento da violência nas escolas, contribuem para um cenário onde o mal-estar docente se manifesta sob diversas formas, desde problemas vocais decorrentes do uso contínuo da voz até questões emocionais como estresse e burnout. Essa realidade aponta para a necessidade urgente de abordagens integradas que considerem tanto as demandas físicas quanto emocionais da profissão docente, visando à promoção da saúde e do bem-estar dos educadores.

Embora as condições vocais e musculares sejam importantes, nas últimas décadas, um fator que tem afetado significativamente os professores é a exaustão emocional. Esses burnouts são causados por uma variedade de fatores, como estresse no trabalho, sobrecarga de trabalho, falta de apoio e reconhecimento e exposição a situações difíceis em sala de aula. Os professores podem experimentar ansiedade, depressão, burnout e outros problemas emocionais como resultado desses desafios. É importante abordar essas questões e fornecer aos professores o apoio e os recursos de que necessitam para manter o seu bem-estar emocional e continuar a fazer o seu importante trabalho na educação.

Na seção a seguir, iremos abordar mais detalhadamente os transtornos mentais que afetam os professores, especialmente a Síndrome de Burnout, caracterizada por um estado de exaustão física e emocional causado pelo estresse crônico no trabalho. Veremos as causas, os sintomas, as consequências e as formas de prevenir e tratar esse problema que compromete a saúde e o desempenho dos docentes. Além disso, discutiremos as medidas que podem ser adotadas pelas escolas, pelos sindicatos e pelos órgãos públicos para garantir melhores condições de trabalho e bem-estar aos profissionais da educação.

2.1.3.2. Transtornos mentais e a Síndrome de Burnout

Segundo dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT) de 2018, profissões como médicos e professores estão entre as mais desgastantes, gerando uma alta incidência de afastamentos. Entre as doenças ocupacionais mais comuns encontradas no contexto escolar

estão neuroses de ansiedade, depressão, Síndrome de Burnout, transtorno de estresse pós-traumático, transtorno de ansiedade generalizada, transtorno de adaptação, excitação mental, psicose e tendências suicidas.

Uma pesquisa da Confederação Nacional dos Trabalhadores revela que aproximadamente 20% dos professores se afastaram por licença médica. Em média, cada licença mantém o educador fora da sala de aula por aproximadamente três meses. De acordo com esses estudos, a ameaça de agressão gera estresse rotineiro e distúrbios psicológicos.

A seguir, abordaremos um dos transtornos mentais mais frequentes entre os professores: a Síndrome de Burnout. Esta síndrome é caracterizada por um estado de exaustão física e emocional causado pelo estresse crônico no trabalho. Veremos quais são as causas, os sintomas, as consequências e as formas de prevenção e tratamento desse problema que afeta a saúde e o bem-estar dos educadores.

2.1.3.2.1. Síndrome de Burnout

A palavra *burnout* tem origem na língua inglesa *burn*, que significa queimado, e *out*, do lado de fora. A Síndrome de *Burnout* ou Síndrome do esgotamento profissional é um distúrbio emocional cujos principais sintomas são exaustão extrema, estresse, desgaste físico resultante de situações desgastantes, que exigem competitividade ou responsabilidade.

A principal causa da doença é o excesso de trabalho que se torna a cada dia mais comum entre os professores. A Síndrome de *Burnout*, segundo especialistas, pode ocorrer quando o profissional faz planos ou é obrigado a fazer algo muito difícil que não se acredita ser suficiente para cumprir. Essa síndrome pode levar o profissional a uma depressão profunda.

Para Carlotto e Palazzo (2006), a Síndrome de *Burnout* em professores afeta o contexto educacional e interfere no cumprimento das tarefas pedagógicas, o que, por sua vez, leva esses profissionais a um processo de alienação, desumanização e apatia, ocasionando problemas de saúde, absenteísmo e intenção de abandonar a profissão. Apesar de ser um tema que vem sendo pesquisado mundialmente, no Brasil são poucos os estudos que apresentam essa Síndrome em professores, principalmente quando a associamos a fatores de estresse (Melo, 2015).

De acordo com o Vale e Aguilera (2016, p. 13),

O *Burnout* tem sido um problema alarmante que afeta os professores, e esse transtorno está intimamente relacionado às condições e relações de trabalho, sendo considerado uma reação a situações de trabalho extremamente estressantes. As condições de

trabalho de muitos professores exigem muito deles, tanto física quanto emocionalmente, o que acaba gerando os sintomas de *burnout*.

Diante do exposto, Melo (2015) afirma que a Síndrome de *Burnout* (SB) é considerada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como um risco para o trabalhador com possibilidade de levar à deterioração física ou mental. Atualmente, é considerada um problema de saúde pública, afetando a saúde física, mental e social dos indivíduos.

Para o mesmo autor, o desenvolvimento dessa síndrome ocorre em virtude do processo gradual de exaustão do humor e desmotivação, acompanhados de sintomas físicos e psicológicos. O trabalhador perde o interesse pelo trabalho ou pelo significado de sua relação com o trabalho e a face de que o trabalho é importante (Melo et al., 2015 apud Bezerra, Beresin, 2009).

A palavra *burnout* tem origem na língua inglesa: *burn*, que significa queimado, e *out*, que significa do lado de fora. A Síndrome de *Burnout* ou Síndrome do Esgotamento Profissional é um distúrbio emocional cujos principais sintomas são exaustão extrema, estresse e desgaste físico resultante de situações desgastantes, que exigem competitividade ou responsabilidade.

A principal causa da doença é o excesso de trabalho, que se torna a cada dia mais comum entre os professores. A Síndrome de *Burnout*, segundo especialistas, pode ocorrer quando o profissional faz planos ou é obrigado a fazer algo muito difícil que não se acredita ser capaz de cumprir. Essa síndrome pode levar o profissional a uma depressão profunda.

Para Carlotto e Palazzo (2006), a Síndrome de *Burnout* em professores afeta o contexto educacional e interfere no cumprimento das tarefas pedagógicas, o que, por sua vez, leva esses profissionais a um processo de alienação, desumanização e apatia, ocasionando problemas de saúde, absenteísmo e intenção de abandonar a profissão. Apesar de ser um tema que vem sendo pesquisado mundialmente, no Brasil são poucos os estudos que apresentam essa síndrome em professores, principalmente quando associada a fatores de estresse (Melo, 2015).

De acordo com Vale e Aguillera (2016, p. 13),

o *Burnout* tem sido um problema alarmante que afeta os professores, e esse transtorno está intimamente relacionado às condições e relações de trabalho, sendo considerado uma reação a situações de trabalho extremamente estressantes. As condições de trabalho de muitos professores exigem muito deles, tanto física quanto emocionalmente, o que acaba gerando os sintomas de *burnout*.

Diante do exposto, Melo (2015) afirma que a Síndrome de Burnout (SB) é considerada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como um risco para o trabalhador, com possibilidade de levar à deterioração física ou mental. Atualmente, é considerada um problema de saúde pública, afetando a saúde física, mental e social dos indivíduos.

Para o mesmo autor, o desenvolvimento dessa síndrome ocorre em virtude do processo gradual de exaustão do humor e desmotivação, acompanhados de sintomas físicos e psicológicos. O trabalhador perde o interesse pelo trabalho ou pelo significado de sua relação com o trabalho e a percepção de que o trabalho é importante (Melo et al., 2015, apud Bezerra & Beresin, 2009).

2.1.3.2.2. *Estresse*

A noção de estresse surgiu na década de 1930 e deve-se ao pesquisador austríaco Hans Selye, que o discrimina de duas maneiras: por um lado, *eustress*, que otimiza o desempenho ao contribuir para uma atitude baseada em uma experiência emocional motivadora; por outro lado, *distress*, que gera dificuldades e sentimentos de mal-estar. Em geral, pode-se dizer que as conceituações de Selye baseiam-se no fisiológico, no sentido de que são aplicáveis a qualquer tipo de organismo biológico. Nos seres humanos, o intelectual, físico e mental são os mais afetados, segundo o autor.

O estresse é, portanto, uma resposta fisiológica que, no ser humano, pode surgir em diferentes contextos de sua vida diária, sendo muito comum que ele apareça diante de dificuldades econômicas e relacionais, bem como diante de perdas inesperadas. Nos últimos anos, o ambiente de trabalho tem sido um dos espaços em que se concentra o aparecimento de situações estressantes. Casanueva e Di Martino identificam diferentes profissões com seus próprios níveis de estresse, de acordo com as demandas de cada uma delas, com uma classificação de 0 a 10, sendo 10 o nível máximo de estresse.

Como se pode observar, a docência aparece como uma das profissões com um nível significativo de estresse, que afeta aspectos emocionais e físicos do docente. Por outro lado, Rubano (2002) retoma Kiriadou e Sutcliffe, que definem o estresse do professor da seguinte forma: “[...] a resposta de um professor com efeitos negativos (como raiva, ansiedade, depressão) acompanhada de alterações fisiológicas potencialmente patogênicas (descargas hormonais, aumento da frequência cardíaca...) em decorrência das exigências impostas ao professor” (Rubano, 2002, p. 86).

Esta definição permite abordar a questão do estresse docente, levando em conta as características individuais do professor e as circunstâncias sociais, ambientais e culturais específicas em que a profissão é exercida. Com o exposto, articulam-se dois fenômenos: de um lado, o estresse, essencialmente fisiológico, e, de outro, a função docente, “peça fundamental na estruturação do corpo social”. Em relação a esta última, é importante destacar que ela tem sofrido modificações estruturais motivadas por mudanças sociais, econômicas, culturais, organizacionais e até tecnológicas, que necessariamente afetam a carga horária dos professores e a modificação de suas funções cotidianas. Percebe-se que essa mudança nas demandas dos professores em serviço é pouco desenvolvida nos processos de formação inicial dos futuros professores.

2.1.3.2.3. Depressão

De acordo com os últimos estudos, a depressão é considerada a doença do século e a quarta causa de desconforto no mundo. Ela ocorre de várias formas e afeta a todos sem distinção de classe social, idade, religião ou cultura. Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), os critérios para o diagnóstico de depressão são baseados na observação clínica de sintomas que incluem distúrbios somáticos e cognitivos, tais como:

- Humor deprimido
- Anedonia (perda de interesse ou satisfação em realizar quase todas as atividades)
- Perda ou ganho de peso ou apetite
- Insônia ou hipersonia
- Retardo ou agitação psicomotora
- Fadiga ou perda de energia
- Sentimentos de baixa autoestima ou culpa
- Diminuição da concentração
- Pensamentos recorrentes de morte ou suicídio

Com o aumento considerável das atribuições, os professores ficaram mais vulneráveis às doenças. Dessa forma, as ações preventivas são essenciais para que não haja um desgaste ainda maior (Gasparini, Barreto & Assunção, 2005, p. 19).

Vale lembrar que um dos fatores que leva os professores à depressão é a violência. Para melhor compreendermos esse fator, na próxima seção vamos aprofundar esse elemento analisando as pesquisas realizadas nos últimos anos e os reflexos para a saúde docente.

Apesar da complexidade presente no contexto educacional, alguns educadores conseguem desenvolver bem-estar e aspectos de resiliência ao desempenharem a profissão. Neste sentido, com o intuito de possibilitar apoio aos professores e para que se atinjam melhores resultados nos processos de ensino e de aprendizagem, foi realizada uma revisão de literatura acerca da temática *resiliência* desde seu surgimento até os tempos atuais e como esta se tornou fundamental na superação desse mal-estar no âmbito educacional pós-pandemia. Ressalta-se que o *mal-estar* ocasionado ao docente não começou durante a pandemia, mas se agravou e ganhou maior visibilidade nesse período, de acordo com alguns estudos.

2.1.3.2.4. *Angústias vivenciadas no período da pandemia*

A pandemia teve um impacto significativo no setor educacional. Os professores foram forçados a adaptar suas casas e métodos de ensino para acomodar o modelo de ensino à distância, uma necessidade imposta pelo isolamento social.

Entre abril e dezembro de 2020, professores e alunos experimentaram uma realidade escolar diferente do habitual. As aulas foram conduzidas por meio de plataformas digitais ou através de atividades enviadas semanalmente pelos professores, utilizando cópias xerox ou imagens compartilhadas via WhatsApp. O uso de plataformas digitais durante a pandemia não deve ser visto como uma solução definitiva, mas sim como uma resposta emergencial. Essas plataformas foram organizadas para facilitar atividades pedagógicas temporárias com o uso da internet (Fiori & Goi, 2020). Assim, as aulas foram realizadas tanto de forma síncrona (seguindo os princípios do ensino presencial) quanto assíncrona (atividades realizadas de forma não simultânea).

Para implementar essa modalidade, os professores tiveram que se adaptar e estudar esse novo formato de ensino, além de superar suas limitações para oferecer um ensino remoto de qualidade. A seguir, apresento trechos das falas das professoras, que compartilham algumas de suas angústias vivenciadas durante o ano de 2020, quando tiveram que se adaptar a essa nova metodologia de ensino:

São muitas as angústias, começando pela forma inesperada que tivemos que nos adaptar sem tempo, preparo e nem orientação. A carga de trabalho é maçante porque são muitas horas na frente do computador, muita burocracia e praticamente nenhuma ajuda, é como se nada fluísse como gostaríamos. Eu, em particular, e sei que muitos colegas não dominam muitas ferramentas de tecnologia e desta maneira as tarefas são ainda mais complicadas e demandam muito tempo e dedicação pessoal. O mais

decepcionante é tentar fazer o melhor possível e sentir que a maioria dos alunos não estão nem um pouco interessados e que não contamos com a ajuda da maior parte dos pais e, para completar, ainda tem o problema que apesar de 'as notícias' informarem que a maioria das pessoas tem acesso à informação e os meios tecnológicos, hoje vivenciamos um momento que desmente essa informação e, portanto, o discurso de que após a pandemia usaremos muito mais as ferramentas tecnológicas se mostra uma inverdade, pois, para isso, primeiro é preciso realmente ter os recursos necessários para que isso ocorra e essa realidade ainda não contempla grande parte dos alunos e nem das escolas públicas. Ainda tem outro agravante que são as lives, não aquelas que escolhemos participar, mas as que muitas vezes somos obrigados a assistir em função de formação, novo ensino médio e os mais diversos temas como se já não tivéssemos tarefas suficientes para nos preocuparmos. Quando organizo o tempo para planejar aulas, fazer slides, escolher vídeo aulas, atividades práticas, em muitos momentos me questionam pra quem estou fazendo isso e por vezes fico sem resposta. Quando vejo postagem de fotos como seminários e meet onde é possível enxergar dois, três alunos e seis, sete professores também pergunto 'Qual o sentido?', 'Quantos participaram?' e, pior que isso, o quanto foi significativo e quantos alunos conseguiram adquirir pelo menos um pouquinho de conhecimento, e mais uma vez fico sem resposta. Sei que precisamos seguir em frente, mas o que não sei é se estamos trabalhando em prol de todos os alunos ou de um pequeno grupo e sendo de certa forma coagidos a dar notas, não reprovar, dizer que as tarefas estão sendo realizadas. Algo é certo em meio à incerteza, este será um ano em que os governantes anunciarão como o melhor índice de aprovação, já que ensino e aprendizagem nunca foram prioridade.

Os trechos acima expressam o desabafo dos professores sobre o momento de planejamento e as incertezas em relação à eficácia e ao alcance do ensino remoto. Eles destacam como a educação muitas vezes não é priorizada pelas famílias e pelos governantes, como evidenciado pela baixa adesão ao ensino remoto - em uma turma de mais de trinta alunos, apenas dois ou três participam. Essas falas também revelam o papel crucial que a família pode desempenhar em demonstrar que a educação é uma prioridade.

Além da falta de adesão às aulas remotas, alguns professores revelam o acúmulo de atividades realizadas pelo corpo docente, os problemas de conexões enfrentados pelos alunos e professores, e a falta de concentração, fruto do excesso de atividades. Este aspecto também é apontado por Souza et al. (2020, p. 3), que revelam que “[...] fazer do próprio ambiente

doméstico o local de trabalho, em tempo integral, trouxe consequências pouco exploradas para a saúde dos profissionais da educação que sustentam, por longa data, esse híbrido entre compromissos contratuais e afazeres da vida privada”.

Os professores também expressam suas preocupações profissionais e compartilham suas angústias pessoais, principalmente aquelas relacionadas à sua saúde física e mental, bem como à saúde de seus familiares. Sentimentos de solidão, medo, falta de contato com a família, isolamento social, angústia devido à instabilidade política e econômica, exaustão mental, excesso de trabalho perturbando a convivência familiar, incerteza e a ausência de uma data definida para o fim da pandemia são alguns dos aspectos mencionados. Esses aspectos também são destacados por Souza et al. (2020, p. 5), que observam que “a falta de um sistema de proteção e segurança social fornecido pelo Estado e o enfraquecimento das redes de solidariedade em um cenário de incertezas e ameaças de desemprego parecem ter se intensificado com a pandemia”. Os trechos a seguir revelam algumas dessas angústias:

[...] medo de me contaminar quando encosto em algo na rua, medo de alguém da família se contaminar com o Covid, insegurança do futuro, sensação de impotência ao não poder escolher o que quero fazer, ao não poder sair de casa, medo de o meu filho entrar em depressão. Saudades de ver alguns familiares, amigos. Sinto falta da correria da faculdade, das aulas presenciais. Minha ansiedade agora melhorou, mas no começo foi complicado.

No período pós-pandêmico, Barros Filho e Carmona (2020) expõem a importância da reconstrução familiar, social e econômica, sendo necessária para que as pessoas voltem a ter um novo normal. Também sinalizam pelo menos sete tendências neste mundo pós-pandêmico:

- O surgimento de uma era de incertezas quanto a quem será a potência que hegemonizará o sistema de Nações. Noutras palavras, veremos um período de aberta disputa pela liderança geopolítica entre as grandes potências. Isso já se ensaiava pelo menos desde a grande crise econômica de 2008, e no pós-Covid, se acentuará. Cabe uma lupa na chamada Nova Rota da Seda, em um investimento acima de trilhão de dólares em infraestrutura mundial, em rotas terrestres, polares e marítimas – aliás, parte do aço que a sustentará, tráfegará na forma de minério de ferro de Carajás até os portos chineses;
- A transição energética se acelerará. Ou seja, para uma economia de baixo carbono – o que exigirá ao Brasil acelerar a exploração de suas reservas de petróleo. Adicionalmente, a competição nos mercados globais de energia se intensificará: o mercado de energia global será o mais diversificado que o mundo já viu, com a disputa

entre petróleo, gás, carvão e combustíveis não-fósseis. A demanda por gás natural já cresce fortemente e ultrapassou o carvão como a segunda maior fonte de energia. Energia solar e eólica serão de longe as fontes de energia que crescerão mais rapidamente;

- A experiência global do *home office* obrigará a implantação acelerada da Internet 5G. A disputa tecnológica por quem fornecerá a tecnologia “5G” se intensificará, mas não haverá força material a deter sua implementação. Para atender à Internet 5G, o mercado global de satélites deve viver um movimento de aceleração. Principalmente com o lançamento de constelações de nanosatélites (com pesos em torno de 1kg) – novamente, foco em Alcântara e no necessário relançamento do Programa Espacial Brasileiro;
- O papel do Brasil como provedor de alimentos e proteína ao mundo se intensificará, assim como o protecionismo contra nossa condição de potência do agronegócio;
- A pandemia mostrou que o sistema de saúde do planeta é frágil. A tecnologia resolveu o problema da comunicação, mas o paradigma criado não mudou: o mundo deve se voltar para o Homem. Os sistemas de saúde públicos sairão fortalecidos. Se impõe a criação de sistemas de detecção e prevenção eficiente de novas pandemias – nisso, haverá um imperativo de cooperação entre as nações -, ao mesmo tempo em que se deve criar relativa autonomia no complexo industrial de saúde, apoiada fortemente em investimentos em CT&I em saúde;
- Logo após a desaceleração forçada do mercado, os países investirão fortemente em infraestrutura e logística. A citada Rota da Seda é o maior exemplo; contudo, atenção para o papel especial que poderá ter o Eixo Central do Arco Norte do território nacional, nesse novo dinamismo que a infraestrutura poderá oferecer à economia nacional, que inclui a revolução logística que a finalização da Ferrovia Norte-Sul (FNS) e o sistema de portos que ela alcançará já em 2021;
- Por fim, haverá uma ruptura na tendência anterior de globalização econômica, em especial quanto às cadeias globais de valor e de suprimentos. Sobretudo em insumos, bens e serviços estratégicos, isto é, dos quais não se pode depender do exterior em casos extremos, haverá que criar capacidade nacional (Barros Filho & Carmona, 2020, p. 3-4).

Diante deste cenário apresentado, a educação também passará por um novo normal, principalmente na visão e subjetividade de cada professor.

Capítulo III

Evolução Histórica do Conceito de Resiliência e sua Aplicabilidade no Contexto Educacional

CAPÍTULO III.

EVOLUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE RESILIÊNCIA E SUA APLICABILIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Este capítulo dedica-se à evolução histórica do conceito de resiliência e à sua aplicabilidade no contexto educacional. Inicialmente, exploraremos as origens e o desenvolvimento do termo *resiliência*, abrangendo desde sua concepção na física até sua crescente importância nas ciências humanas e sociais, particularmente na psicologia. Será destacada a trajetória desse conceito, evidenciando como evoluiu de uma característica associada à matéria para um atributo essencialmente humano, relacionado à capacidade de superar adversidades.

A discussão avançará para a inserção do conceito de resiliência no âmbito da educação, ilustrando sua relevância para a formação de indivíduos capazes de enfrentar e se adaptar a desafios, promovendo um desenvolvimento saudável e integral. Especial atenção será dada ao papel dos educadores na fomentação da resiliência, considerando o cenário pós-pandêmico e os desafios inerentes ao ambiente educacional contemporâneo.

Por meio de uma revisão teórica abrangente, este capítulo visa fornecer uma compreensão aprofundada do conceito de resiliência, destacando sua multidimensionalidade e aplicabilidade. Serão exploradas diversas abordagens teóricas que contribuíram para a conceituação da resiliência, bem como estudos significativos realizados no Brasil e no mundo, que evidenciam a importância desse atributo na educação. O objetivo é elucidar como a resiliência se manifesta na prática educativa, tanto na perspectiva docente quanto discente, e destacar estratégias eficazes para sua promoção em ambientes de aprendizagem.

Nosso foco está voltado à compreensão que o termo resiliência assume dentro do campo da Educação. Para tanto, explicaremos como esse conceito vem sendo entendido na Psicologia, para, em seguida, analisarmos suas repercussões e perspectivas no contexto educacional, centrando-se nas possíveis contribuições que a resiliência pode proporcionar ao docente durante sua ação educativa.

Ao final deste capítulo, espera-se que o leitor possua uma compreensão robusta do conceito de resiliência, reconhecendo sua relevância para a educação e para o desenvolvimento humano como um todo. A discussão pretende não apenas elucidar aspectos teóricos, mas também inspirar reflexões sobre práticas pedagógicas que possam contribuir para a formação

de indivíduos resilientes, aptos a navegar com sucesso em um mundo cada vez mais complexo e desafiador.

3.1. Resiliência da origem à atualidade

O vocábulo “resiliência” se origina do latim *resilire*, que significa “saltar para trás” ou “voltar ao estado original”. Yunes (2001) afirma que, no dicionário da língua inglesa, encontram-se duas vertentes para o vocábulo: a primeira refere-se à habilidade de voltar rapidamente ao estado usual de saúde ou de espírito após passar por doenças, dificuldades etc.; a segunda definição é a habilidade de uma substância retornar à sua forma original quando a pressão é removida: flexibilidade. Esta última remete-nos ao conceito original de resiliência atribuído à física, que estuda até que ponto um material sofre impacto sem se deformar.

Nestes conceitos, percebemos que o vocábulo se aplica tanto a materiais quanto a pessoas. Quanto ao significado em língua portuguesa, Yunes (2001) comenta que, no dicionário Novo Aurélio, a referência é feita somente à resiliência de materiais. No entanto, constatamos que, em outro dicionário de língua portuguesa, Houaiss (2009), o verbete contempla um sentido mais amplo, tanto físico (propriedade que alguns corpos apresentam de retornar à forma original após terem sido submetidos a uma deformação elástica) quanto figurado, remetendo a elementos humanos (capacidade de se recobrar facilmente ou se adaptar à má sorte ou às mudanças).

O termo foi primeiramente utilizado no contexto da física para descrever a capacidade de um material retornar à sua forma original após sofrer deformação ou pressão. Na década de 1970, o termo “resiliência” foi introduzido na psicologia pelo psicólogo norte-americano Emmy Werner, que o utilizou para descrever a capacidade de crianças em situações de risco superarem adversidades e se desenvolverem de maneira saudável. A partir desse momento, a palavra “resiliência” começou a ser amplamente utilizada para descrever a capacidade de indivíduos, famílias e comunidades de se adaptarem, se recuperarem e se desenvolverem positivamente diante de situações difíceis e desafiadoras. Esse vocábulo tornou-se amplamente utilizado para descrever um conceito fundamental na compreensão do enfrentamento e da adaptação humana frente a situações de estresse e desafios.

Os primeiros estudos sobre resiliência no Brasil surgiram na década de 1990. Nessa época, pesquisadores brasileiros começaram a se interessar pelo tema e a explorar a resiliência em diferentes contextos, como saúde mental, educação e assistência social. Os primeiros estudos sobre resiliência no Brasil foram realizados por pesquisadores da Universidade de São

Paulo (USP). Em 1996, foi publicado o artigo *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas* por Maria Tereza Maldonado e Eda Marconi Custódio. Esse estudo investigou os fatores de proteção e a resiliência em adolescentes em situação de risco social. A partir desse trabalho, a resiliência começou a receber mais atenção e a ser explorada em diferentes áreas de pesquisa.

Desde então, esse termo é utilizado em diversas áreas de estudo, contribuindo para a compreensão desse conceito e sua aplicação em diferentes contextos. Esses estudos têm abordado temas como resiliência em crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, resiliência em contextos de pobreza e violência, resiliência em saúde mental e resiliência em contextos educacionais.

É necessário enfatizar que os estudos sobre resiliência no Brasil continuam se ampliando, dando origem a novas abordagens teóricas e metodológicas. Os estudos científicos sobre resiliência têm o objetivo de fornecer perspectivas e orientar intervenções que promovam a resiliência e o bem-estar das pessoas em diferentes contextos brasileiros. Este estudo enfatizará a resiliência e sua relação com a educação. No entanto, será realizada uma breve abordagem da resiliência na psicologia e como esta contribuiu para uma abordagem no campo da educação.

3.2. A resiliência na psicologia

Conforme Yunes (2003), a psicologia tradicionalmente se concentra no estudo, compreensão e tratamento de patologias, focando-se assim nos aspectos negativos do desenvolvimento humano. No entanto, surgiu um movimento contrário a essa abordagem, conhecido como Psicologia Positiva. Este movimento direciona suas pesquisas para o estudo das potencialidades e qualidades humanas. Assim, com uma perspectiva voltada para a promoção da saúde, a Psicologia Positiva passou a focar em novas áreas de pesquisa, voltadas para a compreensão das características positivas e potenciais dos indivíduos.

Seligman e Csikszentmihalyi (2000, p. 5) destacam que “o propósito da psicologia positiva é iniciar uma mudança na direção da psicologia, de uma preocupação exclusiva com a reparação dos aspectos mais negativos da vida para também construir qualidades positivas”. Portanto, o objetivo é explorar e pesquisar características individuais positivas, buscando entender as razões que tornam a vida valiosa, com ênfase no bem-estar e na qualidade de vida.

É importante ressaltar que a Psicologia Positiva não é um conceito recente. Sua origem teórica pode ser rastreada até a Psicologia Humanista, representada principalmente por Carl Rogers e Abraham Maslow. Isso é corroborado por Atkinson et al. (2002, p. 495), que afirmam

que “as teorias de Rogers e Maslow focam no indivíduo como um todo e saudável, adotando uma perspectiva positiva e otimista da personalidade humana”.

Além disso, Snyder e Lopez (2009) destacam que foi Abraham Maslow quem introduziu o termo Psicologia Positiva. Ele fez isso em seu livro *Motivation and Personality*, onde escreveu um capítulo intitulado “Towards a Positive Psychology”. No entanto, naquela época, a psicologia estava mais focada no tratamento de patologias, e a abordagem proposta pelos psicólogos humanistas não se tornou predominante.

Os autores também lembram que algumas subáreas da psicologia não se concentraram nos aspectos negativos dos indivíduos. Por exemplo, a Psicologia do Desenvolvimento se concentra em questões relacionadas à adaptabilidade e ao funcionamento positivo dos indivíduos, direcionando seus estudos para a resiliência, o *coping*, o desenvolvimento positivo na juventude e o envelhecimento saudável. Nessa perspectiva, a resiliência é destacada como uma característica potencialmente crucial para o bem-estar e a qualidade de vida.

Segundo Grotberg (2003, p. 20), resiliência é a “capacidade humana de enfrentar, superar e se fortalecer ou mudar com as experiências de adversidade, ajudando assim na saúde mental e emocional e, conseqüentemente, na qualidade de vida”. A autora também menciona oito novas abordagens que se baseiam no conceito de resiliência:

1. A resiliência está ligada ao desenvolvimento e crescimento humanos, incluindo diferenças etárias e de gênero.
2. Promover fatores de resiliência e ter condutas resilientes requer diferentes estratégias.
3. O nível socioeconômico e a resiliência não estão relacionados.
4. A resiliência é diferente dos fatores de risco e os fatores de proteção.
5. A resiliência pode ser medida; também é parte da saúde mental e da qualidade de vida.
6. As diferenças culturais diminuem quando os adultos são capazes de valorizar ideias novas e efetivas para o desenvolvimento humano.
7. Prevenção e promoção são alguns dos conceitos em relação com a resiliência.
8. A resiliência é um processo: existem fatores de resiliência, comportamentos resilientes e resultados resilientes (Grotberg, 2003, p. 19-20).

Infante (2003, p. 32) define um indivíduo resiliente como alguém que, mesmo enfrentando estresse ou adversidade, consegue superá-los ou até mesmo se fortalecer. Ele reconhece a resiliência como “um processo que pode ser cultivado e incentivado”. Além disso, ele identifica três elementos essenciais da resiliência: a presença de adversidade, trauma, risco ou ameaça ao desenvolvimento humano; a adaptação positiva ou superação da adversidade; e o processo que leva em conta a interação entre mecanismos emocionais, cognitivos e socioculturais que afetam o desenvolvimento humano.

Timm, Mosquera e Stobäus (2008) destacam que a resiliência abrange três aspectos: uma habilidade inerente ao ser humano que pode ser cultivada e aprimorada; a capacidade de se adaptar às circunstâncias; e a habilidade que algumas pessoas têm de superar e triunfar, mesmo quando todas as indicações sugerem que as coisas vão dar errado.

Sousa (2006, p. 41) sustenta que a resiliência é um componente integral do desenvolvimento humano ao longo da vida. Explica ainda que a resiliência se baseia em um contínuo de ajustes em resposta aos desafios diários enfrentados pelos indivíduos e sua habilidade para superá-los. Como resultado desse enfrentamento, cada indivíduo emerge em níveis superiores de desenvolvimento.

Desse modo, podemos entender a resiliência como a habilidade de superar positivamente situações adversas que podem surgir ao longo da vida de um indivíduo. Observamos também que a resiliência é vista como um processo único de desenvolvimento humano que ocorre ao longo da vida e pode ser incentivado pelo ambiente social e cultural em que o indivíduo está inserido. Nessa perspectiva, a resiliência pode e deve ser integrada e desenvolvida no ambiente educacional, embora seu conceito deva ser entendido de maneira mais abrangente.

No campo da Educação, Tavares (2001) interpreta a resiliência como uma oportunidade para o desenvolvimento pessoal, permitindo ao indivíduo ser um agente ativo na transformação e otimização de seu ambiente. O autor enfatiza a necessidade e urgência de implementar e desenvolver, durante a formação de estudantes e professores, estruturas, processos e atitudes que os ajudem a se tornarem mais resilientes, para que possam contribuir de maneira efetiva para a sociedade.

Nesse sentido, a resiliência se destaca como um componente crucial para a construção e o desenvolvimento do bem-estar pessoal e profissional do professor. Ela promove a saúde mental e emocional do educador, contribuindo para a melhoria de sua qualidade de vida.

Castro (2001) também enfatiza a necessidade urgente de adaptar os programas de formação de professores, uma vez que os sistemas educacionais atuais não conseguem atender às diversas e múltiplas demandas que surgem diariamente, resultantes da rápida transformação da sociedade. Para tanto, os programas de formação devem se concentrar em preparar os professores para desenvolver sua resiliência, permitindo que lidem com as situações imprevistas que ocorrem na sala de aula.

Sousa (2006, p. 12) destaca que a resiliência atua como uma estratégia frente aos desafios que podem surgir no exercício da docência, uma vez que o ato educativo é

caracterizado pelo “irrepetível e imprevisível”. A autora esclarece que, quando confrontado com um fator de risco, que pode ser de natureza individual, interpessoal ou contextual, o indivíduo recorrerá a fatores protetores para enfrentar e superar a adversidade sem perder o equilíbrio.

Os fatores protetores são essenciais na resiliência. Esses fatores ajudam o indivíduo a enfrentar uma situação de estresse de maneira mais equilibrada, minimizando seu impacto. Sousa (2006) complementa que esses fatores de proteção são divididos em três grandes categorias: os atributos de personalidade do próprio indivíduo, as características familiares e as influências do contexto. Dessa forma, vários contextos, como o familiar e o educacional, podem ser vistos como ambientes que estimulam a resiliência pessoal.

Fajardo, Minayo e Moreira (2010) defendem que a promoção da resiliência no ambiente escolar contribui para a formação de laços e comportamentos positivos, além da reafirmação de valores, prevenindo o isolamento social e problemas como violência e discriminação. Eles destacam cinco características da resiliência que podem ser desenvolvidas pelos professores: habilidade de comunicação; responsabilidade pela própria vida; capacidade de não se culpar excessivamente, aceitando responsabilidades, reconhecendo erros e superando-os; cultivo de valores que ajudam a lidar com adversidades; e compaixão.

Henderson e Milstein (2005, p. 26-27, citados por Fajardo, Minayo e Moreira, 2010, p. 770) destacam que a escola tem o potencial de criar um ambiente propício para promover “respostas resilientes diante de circunstâncias imediatas, bem como abordagens educacionais, programas de prevenção e currículos adequados para desenvolver fatores protetores individuais”. Dessa forma, os autores concluem que a resiliência no contexto escolar pode ajudar a formar laços sociais entre professores e alunos, fortalecer a saúde de ambos e estimular uma relação dialógica focada na resolução de conflitos. Portanto, ao investir na resiliência do professor, a escola promoverá o sucesso acadêmico e social dos alunos.

Poletti e Dobbs (2007, citados por Fajardo, Minayo e Moreira, 2010) acreditam que o entendimento do conceito de resiliência pode ser extremamente útil não apenas para professores, mas também para psicólogos, assistentes sociais e profissionais da saúde. Isso porque, a partir desse conceito, é possível refletir e encontrar forças e recursos nas histórias de vida de crianças e adolescentes, incentivando seu crescimento e desenvolvimento. Além disso, permite que os profissionais da educação vejam o progresso de seus alunos sob uma nova perspectiva.

Sousa (2006) também destaca que estudos recentes confirmam que, para promover a resiliência no ambiente educacional, as escolas e os professores devem incentivar os vínculos psicossociais, estabelecer limites, adaptar as atividades ao desenvolvimento psicológico dos alunos, ensinar habilidades de vida, estabelecer altas expectativas e se dedicar ao sucesso pessoal e acadêmico dos alunos.

Acreditamos que investir no desenvolvimento da resiliência no contexto educacional, e mais especificamente na docência, resultará na promoção do bem-estar pessoal e profissional do educador. Dessa maneira, melhorará sua qualidade de vida e criará um ambiente de ensino mais propício à aprendizagem, aprimorando assim sua prática pedagógica. A análise da trajetória deste termo e sua incorporação no contexto educacional permite uma compreensão mais aprofundada de como a resiliência tem sido interpretada e aplicada na prática educacional, bem como a importância de promover a resiliência entre os docentes para enfrentar os desafios e adversidades.

Algumas teorias da resiliência foram aplicadas ao ambiente educativo. A seguir, serão descritas algumas dessas teorias.

3.3. Teorias de Resiliência aplicada ao ambiente educativo

O desenvolvimento do conceito de resiliência foi influenciado por diversas abordagens teóricas ao longo do tempo. Aqui estão algumas das principais abordagens que contribuíram para a compreensão desse conceito:

- *Abordagem do desenvolvimento humano:* Esta abordagem enfatiza a importância do desenvolvimento humano ao longo do tempo e destaca a resiliência como um processo dinâmico. Teóricos como Erik Erikson e Jean Piaget forneceram ideias sobre como os indivíduos enfrentam desafios e se adaptam ao longo de diferentes estágios de desenvolvimento.
- *Teoria dos sistemas ecológico:* Proposta por Urie Bronfenbrenner, esta teoria foca na interação entre os indivíduos e seus ambientes. Bronfenbrenner identificou diferentes níveis de influência, incluindo o microsistema (contextos imediatos, como família e escola), o mesossistema (relações entre os contextos imediatos), o exossistema (contextos indiretos, como a comunidade) e o macrosistema (valores culturais e sociais mais amplos). Esta abordagem destaca a importância dos fatores contextuais na compreensão da resiliência.

- *Perspectiva de recuperação de adversidades*: Esta perspectiva, desenvolvida por Ann Masten e seus colaboradores, enfatiza a capacidade de se adaptar e se recuperar após eventos estressantes. A resiliência é vista como um processo de aprendizado e crescimento, no qual os indivíduos desenvolvem recursos internos e externos para lidar com as adversidades.
- *Abordagem de fatores de proteção*: Esta abordagem concentra-se nos fatores que promovem a resiliência e protegem os indivíduos contra os efeitos negativos das adversidades. Esses fatores podem incluir o apoio social, as habilidades socioemocionais, o acesso a recursos e oportunidades, a autoeficácia e a capacidade de estabelecer metas. Esta abordagem destaca a importância de fortalecer os fatores de proteção para promover a resiliência.
- *Abordagem de resiliência comunitária*: Esta abordagem amplia o foco da resiliência do indivíduo para a comunidade como um todo. Ela reconhece que a resiliência não é apenas uma característica individual, mas também uma característica coletiva. A resiliência comunitária envolve a capacidade de uma comunidade se unir, mobilizar recursos e se recuperar de adversidades.

Essas abordagens teóricas contribuíram para uma compreensão mais abrangente e complexa do conceito de resiliência. Elas destacam a importância dos fatores contextuais, do desenvolvimento ao longo do tempo e da interação entre os indivíduos e seus ambientes na promoção da resiliência. Com base nessas perspectivas, pesquisadores e profissionais têm desenvolvido estratégias e intervenções para promover a resiliência em diferentes contextos, como a educação, a saúde mental e a assistência social.

Nesse sentido, contribuindo para o desenvolvimento do estudo proposto, Pereira (2001) enfatiza o aspecto individual da resiliência, afirmando que os sistemas de formação educacional deverão valorizar o desenvolvimento do sujeito, a fim de preparar os seus participantes para um maior controle do estresse, lidando adequadamente com as estratégias de *coping* (conjunto das estratégias utilizadas pelas pessoas para adaptarem-se a circunstâncias adversas ou estressantes) e promovendo o indivíduo resiliente ao longo de todo o desenvolvimento co-extensivo à duração de vida.

Dado o contexto de crise sanitária provocada pela pandemia da COVID-19, que afetou profundamente o sistema educacional e os profissionais da educação, torna-se relevante abordar o tema da resiliência docente e suas implicações no cenário pós-pandêmico. A

resiliência docente é a capacidade dos professores de superarem os desafios e as adversidades do seu trabalho, mantendo o compromisso, a motivação e a satisfação profissional.

No tópico a seguir, faremos uma discussão concisa sobre a resiliência no contexto da pandemia.

3.4. Resiliência no contexto escolar - pós pandemia

Em consequência dos desafios educacionais impostos pela quarentena, podemos constatar que as desigualdades na educação alcançaram um nível inédito: tornaram-se mais evidentes e intensificaram-se. Essas desigualdades variam desde a falta de acesso a recursos digitais, a ausência de um ambiente adequado para estudos em casa, o adoecimento de membros da família, até o agravamento das condições econômicas de subsistência, decorrente da perda de emprego dos estudantes jovens ou de seus provedores.

Ao levarmos em conta as relações raciais, podemos perceber um cenário ainda mais preocupante. A população negra, que já está sendo significativamente mais impactada pela Covid-19 (Sandes, 2020), é a que mais tem enfrentado perda de renda durante este período – 73% dos negros e 60% dos brancos tiveram uma redução na renda. Além disso, essa população enfrenta maiores dificuldades para se adaptar ao ensino a distância, uma solução encontrada para a suspensão das aulas em escolas e universidades (Zan & Krawczyk, 2020).

Neste cenário, os governos municipais, estaduais e federal continuam a insistir em medidas que visam manter a normalidade da rotina escolar. Como resultado, pais e mães encontram-se na posição de assumir parcialmente o papel do professor, muitas vezes sem a formação necessária para atender a essa demanda. Além disso, a falta de experiência ou o tempo limitado para se familiarizar com a lógica dos aplicativos tornou o acompanhamento das tarefas das crianças uma verdadeira provação para as famílias. Tudo isso ocorre em ambientes domésticos que não são ideais para o aprendizado remoto, e é agravado pelas demandas de trabalho dos pais, que também foram transferidas para o ambiente doméstico.

Simultaneamente, plataformas e aplicativos tornaram-se o foco principal das preocupações do trabalho docente. Na maioria das vezes, o educador foi transformado em um simples supervisor do aprendizado, que deve ocorrer em ambientes pouco adequados para aulas remotas. Uma pesquisa divulgada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação em abril deste ano (Gomes, 2020) revelou que 42% das residências brasileiras não possuíam computadores. Esta realidade foi sendo percebida pelos professores ao longo dos meses na tentativa de manter a continuidade do trabalho escolar, conforme exigido

pelos sistemas de ensino. Apesar dos investimentos dos governos na distribuição de equipamentos e chips, para muitos professores e escolas, o simples contato com uma parcela significativa dos estudantes ainda é impossível.

Relatos como os documentados no artigo do *UOL* (Cardoso, 2020) são comuns: pais que afirmam não ter um computador em casa e precisam compartilhar o único celular da família entre suas atividades de trabalho e as tarefas escolares dos filhos. Em outros casos, pais que estão enfrentando perda de renda relatam que tiveram que aumentar os custos com a internet para adquirir pacotes de dados maiores que atendessem às exigências das plataformas.

Durante a pandemia, crianças e jovens perderam o contato diário com seus professores e colegas. Eles passaram de uma rotina diária de interações na escola para uma vida reclusa em suas casas, onde nem sempre existe uma relação familiar saudável. No entanto, esses desafios são frequentemente minimizados quando se discute a viabilidade de criar um ambiente de aprendizado nas condições atuais.

Comumente ouvimos histórias que evidenciam o fracasso da educação remota, apesar dos enormes esforços de professores e famílias. No entanto, governos e empresários parecem ignorar esses relatos. Embora a tecnologia possa ser vista como uma forma de interação entre indivíduos e um meio para construir novas formas de sociabilidade ainda pouco compreendidas, este momento excepcional que estamos vivendo também ajuda a esclarecer seus limites (Gonçalves, 2020). Os líderes governamentais optam por não prestar atenção a essa dura realidade, preferindo ser seduzidos pelas promessas dos empresários e, em particular, pelo recurso prometido para que as redes estabeleçam os acordos desejados pelo mercado.

De alguma forma, parece que os governos estão convocando famílias e estudantes a se adaptarem e se resignarem à situação atual. Ao mesmo tempo, eles reforçam a ideia de que o aprendizado é o resultado da assimilação de um conjunto de conteúdos que estão desconectados da experiência e da interação entre pares. É perceptível um forte movimento para manter a “normalidade” neste momento de grande insegurança e incerteza.

As enormes dificuldades enfrentadas por estudantes e famílias com o ensino remoto, juntamente com o tempo que crianças e jovens passaram longe do ambiente escolar – das relações sociais proporcionadas por essa instituição e de uma rotina de trabalho pedagógico – além dos problemas econômicos que muitas famílias terão que enfrentar, exigem uma ação urgente na definição de políticas sociais e educacionais. Essas políticas devem ter como objetivo lidar com o possível aumento do abandono escolar.

Vários estudos começaram a circular no Brasil, mas ainda precisamos de mais pesquisas que nos ajudem a entender como a população tem sido/foi afetada neste momento, especialmente em relação à saúde mental e emocional. Como Rossano Lima (2020) destaca, o confinamento devido à Covid-19 tem testado a capacidade humana de encontrar significado no sofrimento e desafiado indivíduos e a sociedade a construir formas de coesão que possam amortecer o impacto dessa experiência extrema. Em um artigo publicado na revista *Pesquisa Fapesp*, Zorzetto (2020) sugere que, no período pós-Covid-19, os problemas de saúde mental podem se tornar uma pandemia por si só.

Embora pesquisas estejam em andamento, ainda carecemos de informações sobre como a intensificação da vida, do trabalho e da escola online pode ter agravado a situação atual. No entanto, parece que a introdução do ensino remoto neste contexto de pandemia pode ter intensificado o sofrimento psíquico. Uma matéria do Jornal *O Tempo* (Morais, 2020) apresenta uma pesquisa realizada pelo Núcleo Brasileiro de Estágios (Nube) com jovens entre 15 e 29 anos. Os dados indicam um aumento da ansiedade durante o período de pandemia entre esses indivíduos. Destacam-se a incerteza em relação ao futuro, as dificuldades de adaptação às aulas virtuais, a indefinição sobre o processo de ingresso nas principais universidades do país e a possibilidade de perda de trabalho e renda por eles ou seus familiares. A situação se agrava ainda mais com a impossibilidade de sair para encontrar amigos e retomar rotinas de práticas coletivas de esporte ou lazer.

Na próxima seção, veremos vários conceitos, características e fatores que influenciam diretamente a habilidade de resiliência dos educadores.

3.4.1. Resiliência docente

Atualmente, considera-se a resiliência na educação como a capacidade de se recuperar e adaptar-se com boa disposição diante de qualquer infortúnio, a fim de desenvolver competitividade nas esferas social, acadêmica e vocacional, apesar de estar em contato com eventos adversos ou estressantes inerentes ao mundo atual. Nesse sentido, Angelo et al. (2016, p. 16) referem-se à resiliência como um “recurso social e psicológico disponível ao homem para aprender a viver em meio às dificuldades inevitáveis que a própria vida traz”.

De forma similar, Gardner e Stephens (2019) afirmam que a promoção da resiliência na escola entre pessoas expostas a diversos fatores de risco é importante para o desenvolvimento de uma infância física e psicologicamente saudável. Toda pessoa, seja professor, estudante, criança, jovem, adulto ou idoso, precisa desenvolver resiliência. Na

educação, resiliência é entendida como a capacidade de resistir, desenvolver força e coragem para enfrentar todas as mudanças da vida nos aspectos individuais, familiares e laborais. A palavra resiliente foi adotada em vez de termos como forte, imune e indestrutível.

Fuentes et al. (2018, p. 12) afirmam que:

O significado de *resiliente* reconhece a dor, a luta e o sofrimento implícitos no processo.

O conceito de resiliência afasta-se do modelo médico de desenvolvimento humano baseado na patologia e aproxima-se de um modelo pedagógico proativo baseado no bem-estar, que tem como foco a aquisição das próprias competências e eficácia.

Para Rodríguez Soldevilla et al. (2018), a diversidade de processos no campo educacional está relacionada a uma ampla variedade de fatores que influenciam a formação acadêmica, como o desenvolvimento de forças e o reconhecimento das fragilidades dos estudantes. Essas deficiências devem ser compensadas de forma positiva, para que os estudantes possam desenvolver mecanismos efetivos de resiliência e lidar adequadamente com situações negativas nesses ambientes de aprendizagem. É essencial examinar o espírito pessoal, a perseverança, o compromisso e a resistência, pois todos precisam superar eventos hostis, traumas e rupturas no processo de viver, sem serem marcados permanentemente, em busca de uma vida feliz.

Esse resultado está alinhado com a pedagogia, a ciência que ensina a viver bem, superando progressivamente momentos dolorosos dentro e fora da sala de aula (Cortés & Leiva, 2012). Por esse motivo, é importante conhecer a resiliência docente, para identificar quais fraquezas ou forças devem ser erradicadas ou fortalecidas com paciência, amor e bom humor, proporcionando confiança e criatividade.

Cada professor, no desenvolvimento de seu trabalho, passa por diferentes circunstâncias negativas e positivas, mas é preciso considerar como extrair o positivo de cada situação. Assim, de acordo com Panez e Silva (2002, p. 18), resiliência é a “capacidade emocional, cognitiva e sociocultural de indivíduos ou grupos que lhes permite reconhecer, enfrentar e transformar construtivamente situações que causam sofrimento ou dano e que ameaçam seu desenvolvimento”. Portanto, ao interagir como educadores, os professores também podem ajudar a aumentar a resiliência dos alunos, incorporando modelos educacionais baseados em forças que promovam a confiança, a motivação e a força dos alunos (Gardner & Stephens-Pisecco, 2019).

Segundo Belykh (2018), os elementos ligados à prática da resiliência têm grande potencial para o fortalecimento dos alunos no âmbito educacional. McKay (2018) defende que

a resiliência é essencial para os professores em formação, para que se tornem profissionais bem qualificados, aptos a crescer junto com sua profissão, especialmente em uma carreira tão desafiadora e diversa como a docência.

Não há dúvida de que aprender a gerir aspectos emocionais, sobretudo em situações de rigor ou crise, é altamente exigido no campo educativo, uma vez que isso impacta os comportamentos dos vários atores na sua interação. Nobile (2019, p. 6-7) explica:

Problemas associados à aprendizagem, convivência entre pares e com professores, problemas entendidos como típicos dos adolescentes – como uso de substâncias, gravidez na adolescência, violência etc. – todos eles poderiam ser mitigados pela inclusão de propostas que visem o desenvolvimento do autoconhecimento e do conhecimento das emoções dos alunos, regulação emocional, autonomia emocional e empatia.

É inegável que saber lidar com as emoções, especialmente em momentos de dificuldade ou crise, é muito importante no âmbito educacional, pois isso afeta a forma como os diferentes atores se relacionam. Nobile (2019) esclarece que dificuldades relacionadas à aprendizagem, convivência entre pares e com professores, problemas considerados típicos dos adolescentes – como uso de substâncias, gravidez na adolescência, violência etc. – todos poderiam ser amenizados pela inclusão de propostas que busquem o desenvolvimento do autoconhecimento e do conhecimento das emoções dos alunos, regulação emocional, autonomia emocional e empatia.

Rodríguez Soldevilla et al. (2018) investigaram a relação entre resiliência e desempenho acadêmico, descobrindo que ambos os aspectos estão positivamente associados, pois as relações afetivas possibilitam que os alunos mantenham o equilíbrio diante de situações adversas no campo acadêmico. Isso, de certa forma, tem uma influência importante na formação dos alunos. Nobile (2019, p. 10) afirma: “As formas de interação e o tipo de vínculo estimulados entre professores e alunos têm um papel relevante, pois impactam a configuração da experiência escolar e a percepção que os alunos têm sobre seu lugar naquele espaço”.

Marchesi (2008, p. 128) argumenta que educadores que encontram satisfação e dedicação em sua profissão reconhecem que o ato de ensinar é uma atividade que pode contribuir para o bem-estar das futuras gerações. Ele destaca que “o aspecto moral da profissão docente e a necessidade de descobrir seu valor e propósito para exercê-la com precisão e experimentá-la com satisfação” precisam ser percebidos pelo professor para que ele se sinta engajado e motivado.

Segundo Jesus (2007, p. 26-27), o bem-estar docente pode ser compreendido como a motivação e a realização do professor, decorrentes do conjunto de habilidades (resiliência) e estratégias (*coping*) que ele desenvolve para enfrentar e superar as demandas e desafios profissionais, otimizando assim o seu próprio desempenho. Dessa forma, um professor que se sente motivado e realizado, e que experimenta bem-estar em sua profissão, é aquele que tem a capacidade de superar os desafios que surgem em sua prática pedagógica. Essa capacidade pode ser aprendida e aprimorada pelo educador por meio da resiliência e das estratégias de *coping*.

O tópico seguinte aborda a *Resiliência e Voluntariado no Trabalho Docente* e destaca o impacto da pandemia, desafios tecnológicos, condições de trabalho, responsabilidade e adaptação. Estes pontos refletem as dificuldades enfrentadas pelos docentes e a necessidade de resiliência e adaptação em tempos de crise.

3.4.2. Resiliência e voluntariado no trabalho docente

Há relatos crescentes de ansiedade e depressão entre os professores. Esses profissionais viram suas atividades serem significativamente impactadas pela pandemia. Enquanto se adaptam a essa nova realidade mediada por computadores, tablets e smartphones, eles enfrentam uma pressão ainda maior para cumprir suas tarefas e atingir metas preestabelecidas. Em face da limitação no acesso dos alunos às tecnologias e das dificuldades que eles próprios enfrentam em relação a esse acesso, os casos de doenças e estresse estão se intensificando.

A pandemia surge simultaneamente à aprovação de reformas que afetam adversamente as conquistas sociais e trabalhistas dos funcionários públicos. Apesar da aprovação de políticas de valorização do magistério nos últimos 20 anos, é evidente que a situação continua crítica. Em 2018, 95,7% dos municípios haviam aprovado um plano de carreira para o magistério público, mas um em cada quatro municípios (25,8%) não havia estabelecido um salário-mínimo para a carreira. De acordo com Relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), divulgado no início de setembro deste ano, os dados indicam que os salários dos professores da educação básica no país estão abaixo da média definida pela Organização (Favero, 2020).

Com a chegada da pandemia, as já desafiadoras condições de trabalho dos professores da Educação Básica, particularmente aqueles que trabalham no setor público, se tornaram ainda mais árduas. Uma pesquisa conduzida pela Fundação Carlos Chagas (FCC) sobre as condições de trabalho desses profissionais durante a pandemia coletou depoimentos de professores das

redes pública e privada. Segundo o grupo que participou dessa fase do estudo, o volume de trabalho tem aumentado desde o início do isolamento social. Esse acréscimo se soma ao aumento da responsabilidade ou participação quase exclusiva nas tarefas domésticas, especialmente entre as professoras. Essa mesma pesquisa, que coletou dados nos primeiros meses da pandemia, evidencia a disposição imediata de professores e professoras em buscar soluções para assegurar a continuidade do ano letivo e proporcionar condições adequadas para o aprendizado dos alunos. Contudo, a situação se deteriorou a partir de março deste ano, tornando cada vez mais difícil a manutenção dessas condições.

Ignorando os dados da realidade com os quais nos deparamos no último ano, persiste a insistência, por parte de governos e segmentos da sociedade, bem como em reflexões provenientes da psicologia, para maximizar as *oportunidades* que o confinamento proporciona. No entanto, para manter a *normalidade* da rotina escolar, como já mencionamos, é necessário que os professores testem suas competências socioemocionais e criativas, sua capacidade de inovação e adaptação; que adotem uma postura flexível diante de todo esse contexto. Enquanto para alguns, este é um momento em que a tensão e a frustração os paralisam, sem possibilidades de se reinventarem e adotarem uma postura flexível, que permita “fluir suas habilidades e competências pessoais” (Morales, 2020, p. 2). A responsabilidade pelo sucesso ou fracasso das práticas educacionais durante o confinamento causado pela Covid-19 recai sobre os professores, especialmente sobre sua inteligência emocional.

As plataformas de ensino à distância também possibilitam o controle individualizado do processo educativo e a centralização das decisões, com grande potencial para coletar diferentes e mais informações das pessoas em tempo real. Isso se torna extremamente preocupante, considerando o policiamento ideológico e as denúncias infundadas que atualmente proliferam nas escolas e universidades, com alunos e famílias acusando professores que expressam opiniões críticas ou aqueles que simplesmente ensinam ciência. Vivemos tempos de propostas de revisão de currículos, de livros didáticos, da criação de escolas regulares cívico-militares, transferindo a responsabilidade da unidade escolar para a polícia militar, anulando outros mecanismos democráticos de gestão das instituições. Além disso, há muitas outras iniciativas de restrição que intensificam a intolerância e a discriminação, desafiam o caráter democrático da escola pública, a formação universal e crítica dos estudantes e promovem a desvalorização da ciência.

3.4.3 Resiliência ou Resistência – algumas considerações

Como mencionado anteriormente, a resiliência pode ser entendida, em termos gerais, como a habilidade de um indivíduo de enfrentar adversidades, superar pressões, obstáculos e problemas, e responder a eles de maneira positiva, sem entrar em conflito psicológico ou emocional. Além disso, tem sido uma competência cada vez mais valorizada pela psicologia organizacional e adaptada aos objetivos desse contexto. É uma habilidade essencial para os trabalhadores, pois contribui para melhorar seu desempenho e garantir sua lealdade à empresa e, portanto, alcançar o sucesso. Dessa forma, a resiliência se torna relevante no ambiente educacional, seja na dinâmica do contexto escolar, tanto no contexto institucional quanto no projeto de formação dos estudantes, como uma competência que pode e deve ser cultivada e aprendida na escola, para o sucesso acadêmico e para a vida como um todo.

A educação não pode parar é uma parte da narrativa oficial que surgiu neste período de quarentena, impondo a crianças, jovens, famílias e professores a obrigação de aceitar que estamos vivendo *uma nova normalidade* (na verdade, uma falsa normalidade) e que há a necessidade de continuar em um ritmo acelerado e pragmático. É uma narrativa que reproduz e intensifica a visão utilitarista da vida; que se recusa a reinterpretar o tempo subjetivo e emocional, o tempo excepcional, o tempo presente e sua relação com o lazer. Assim, valores e comportamentos essenciais à nova/antiga ordem capitalista estão sendo consolidados.

No contexto atual, onde a crise econômica se intensifica e o Estado tem se abster, tornando as condições de vida cada vez mais difíceis para a maioria da população, parece ser uma aposta válida investir em uma educação voltada para o desenvolvimento de competências socioemocionais, especialmente a habilidade de resiliência. Isso parece ser uma aposta em uma formação que é compatível com a adoção de um *novo normal* e *inevitável* contexto educacional, social e econômico, que não se compromete com transformações sociais significativas.

Durante este período de pandemia, as grandes empresas de tecnologia rapidamente identificaram uma nova oportunidade, como os empresários costumam dizer, e não hesitaram em oferecer *soluções mágicas* para o governo, professores e famílias, porque a *educação não pode parar* - o que também fortalece significativamente o mercado de educação à distância a longo prazo. Enquanto as famílias experimentavam situações que evidenciavam a insubstituibilidade da escola e dos professores, houve uma aceleração no crescimento exponencial da indústria tecnoeducativa. Essa indústria promove o ensino híbrido com o objetivo de provocar uma dramática reconversão do processo educacional a favor do capital.

Em resposta aos possíveis desafios econômicos enfrentados pelas escolas privadas devido à Covid-19, a cidade de São Paulo propõe uma política de estado de bem-estar para essas instituições. A proposta inclui a implementação de um sistema de voucher para a educação infantil. Esses são apenas alguns exemplos de medidas que podem resultar em um impacto significativo no orçamento público e representam um ataque direto à educação pública. Essas situações nos remetem ao que a jornalista e escritora canadense Naomi Klein denomina *doutrina do choque*, demonstrando como, em várias partes do mundo, catástrofes sanitárias, econômicas ou naturais têm sido usadas para estabelecer o que Klein chama de *capitalismo do desastre* (Klein, 2010).

Diante da crise causada pela pandemia, acreditamos ser crucial ponderar sobre suas possíveis repercussões, tanto no presente quanto no futuro. Se cruzarmos a porta que a pandemia abriu, não haverá um caminho de volta.

Neste contexto, alguns professores passaram a utilizar uma variedade de estratégias e processos criativos para enfrentar os desafios do ensino no período pós-pandêmico, havendo um processo de adaptação ao uso de tecnologia para o ensino a distância, mantendo uma comunicação constante com alunos e pais, e demonstrando flexibilidade e paciência diante das dificuldades do ensino remoto. Além disso, os docentes também buscaram aprimoramento profissional por meio de treinamentos *online* e em colaboração entre si, compartilhando recursos e melhores práticas. Essas ações foram e ainda são fundamentais para ajudar os professores a lidar com os desafios do ensino durante e após a pandemia.

No período pós-pandêmico, os educadores foram desafiados a retomar suas atividades profissionais, lidando com os medos e as consequências provocadas pelo vírus. Muitas dessas consequências só se tornaram visíveis agora. A seguir, temos alguns desafios:

- **Mudança para o Ensino Virtual:** As atividades foram rapidamente deslocadas do presencial para o virtual, em plataformas virtuais até então pouco conhecidas por muitos professores (UNESCO, 2021).
- **Reestruturação das Atividades Profissionais:** Houve a necessidade de adaptação das atividades rotineiras da profissão, tanto no que diz respeito a reestruturar as aulas para o modo virtual como na elaboração de processos de avaliação.
- **Déficits de Aprendizagem e Saúde Mental:** Os professores tiveram que lidar com os *déficits* de aprendizagem e problemas de saúde mental dos estudantes e deles próprios.

- Adaptação às Novas Políticas Públicas: Os professores tiveram que se adaptar às novas políticas públicas, como a Base Nacional Comum Curricular, a reforma do novo ensino médio e o novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).
- Instituição do Sistema Nacional de Educação: A instituição do Sistema Nacional de Educação foi fundamental para que o Brasil se recuperasse dos danos causados pela pandemia na educação.

Esses desafios exigiram dos professores uma grande capacidade de adaptação e resiliência. Eles tiveram que aprender novas habilidades, adaptar-se a novas tecnologias e lidar com as consequências emocionais da pandemia.

No próximo capítulo, discutiremos algumas estratégias de enfrentamento e processos criativos que funcionaram como um impulso para que os professores pudessem retornar ao trabalho.

Capítulo IV

Estratégias de Enfrentamento

CAPÍTULO IV.

ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO E PROCESSOS CRIATIVOS

Nesta seção, vamos refletir acerca das estratégias de enfrentamento, sua classificação, a importância do suporte psicossocial e as medidas de intervenção necessárias para superar ou minimizar as sequelas deixadas pela pandemia. Durante o período pós-pandêmico, é de extrema importância fornecer suporte psicossocial e implementar medidas de intervenção efetivas para auxiliar os professores a lidarem com os desafios emocionais e práticos decorrentes das mudanças abruptas na educação.

Estudos têm demonstrado que o suporte psicossocial desempenha um papel crucial na promoção da saúde mental dos professores, incluindo recursos emocionais, sociais e práticos. Além disso, a liderança escolar desempenha um papel fundamental no estabelecimento de uma cultura de apoio e no reconhecimento do trabalho árduo dos professores (Fiorilli et al., 2020). Para além do suporte psicossocial, medidas de intervenção específicas podem ser implementadas, como o treinamento em habilidades de autocuidado, estratégias de gerenciamento do estresse e a criação de redes de apoio profissional. Um estudo realizado por Collie, Shapka e Perry (2020) revelou que a melhoria do clima escolar e a promoção da aprendizagem socioemocional estão diretamente relacionadas ao bem-estar dos professores, satisfação no trabalho e comprometimento. Essas medidas de intervenção efetivas têm o potencial de fortalecer a resiliência dos professores, melhorar sua saúde mental e contribuir para um ambiente de aprendizagem saudável no período pós-pandêmico.

Ao longo da pesquisa, alguns autores sugerem várias estratégias de enfrentamento, incluindo o treinamento em saúde mental, flexibilidade no trabalho, comunicação aberta, suporte de colegas, cuidado pessoal e desenvolvimento profissional, entre outras.

A seguir, será realizada uma breve explanação acerca das estratégias de enfrentamento e sua classificação.

4.1. Estratégias de Enfrentamento: Centradas na Emoção vs Centradas no Problema

De acordo com Lazarus (1984), a teoria transacional do enfrentamento (*coping*) caracteriza-se pela combinação de estratégias cognitivas e comportamentais utilizadas pelos

indivíduos para controlar as demandas internas e externas avaliadas como sobrecarregadoras ou que excedam sua capacidade de resposta.

Nessa perspectiva, o enfrentamento é um processo que decorre da interação entre o indivíduo e o ambiente, sendo influenciado pelos traços de personalidade da pessoa e pelas experiências prévias que contribuíram para a aquisição de recursos emocionais, comportamentais, cognitivos e sociais para lidar com situações adversas. Em outras palavras, a forma como o indivíduo enfrenta o estresse depende tanto de características pessoais quanto de sua história de vida e das interações com o contexto. Pessoas com diferentes traços de personalidade e vivências anteriores tendem a avaliar e responder às situações estressantes de maneiras distintas. Aqueles que desenvolveram um repertório mais amplo de estratégias de enfrentamento, apoiadas em recursos emocionais, cognitivos e comportamentais, normalmente apresentam maior capacidade de resistir e se adaptar a adversidades no trabalho.

Dessa forma, a teoria transacional compreende o enfrentamento como um processo dinâmico e complexo, que envolve a articulação de fatores individuais e ambientais na determinação das respostas do indivíduo ao estresse. Nesse sentido, as estratégias de enfrentamento (*coping*) devem ter o objetivo de minimizar a pressão física, emocional e psicológica relacionada a eventos desencadeantes de estresse. Dessa forma, o enfrentamento visa promover o ajustamento psicossocial do indivíduo, resultando na melhoria da sua qualidade de vida e equilíbrio mental (Mussumeci, 2017).

Para tanto, para que sejam consideradas estratégias de enfrentamento, as ações e esforços devem ser conscientes e intencionais. Apenas respostas automáticas ou inconscientes não são classificadas como estratégias de *coping*. Isso significa que o enfrentamento envolve esforços deliberados do indivíduo para lidar com as demandas internas e externas avaliadas como excedentes ou ameaçadoras. Essas respostas intencionais podem envolver estratégias cognitivas, emocionais, comportamentais e sociais, com o objetivo de restaurar o equilíbrio e o bem-estar.

Ao adotar esse tipo de enfrentamento ativo e consciente, o indivíduo busca se ajustar melhor às situações estressantes, minimizando os impactos negativos na sua saúde física e mental. Esse processo de ajustamento psicossocial é fundamental para a manutenção da qualidade de vida e do equilíbrio emocional da pessoa.

As estratégias de enfrentamento classificam-se em dois tipos, de acordo com sua função: com foco na emoção ou no problema. O *coping* focado na emoção é um esforço para regular o estado emocional que está associado ao estresse, ou é o resultado de situações que

causam estresse. Este esforço tem por objetivo alterar o estado emocional da pessoa na tentativa de reduzir a sensação física desagradável do estado de estresse. O *coping* focado no problema é um esforço para mudar a situação que deu origem ao estresse e tem como função alterar o problema existente na relação entre a pessoa e o ambiente que está causando a tensão (Folkman & Lazarus, 1980).

Para o autor, classificar as estratégias é essencial para uma melhor compreensão do enfrentamento centrado na emoção e do enfrentamento centrado no problema. O enfrentamento centrado na emoção envolve esforços para regular o estado emocional associado ao estresse ou ao resultado de eventos estressantes. O objetivo dessa abordagem é alterar o estado emocional da pessoa na tentativa de reduzir as sensações físicas desagradáveis associadas ao estresse. Isso pode envolver técnicas como buscar apoio social, praticar métodos de relaxamento ou reinterpretar a situação. Por outro lado, o enfrentamento centrado no problema envolve esforços para mudar a situação que é a fonte do estresse. O objetivo dessa abordagem é alterar o problema na relação entre a pessoa e o ambiente que está causando a tensão. Isso pode envolver tomar medidas diretas para abordar o estressor, como resolução de problemas, planejamento ou busca de informações para melhor compreender e gerenciar a situação. A distinção entre essas duas estratégias de enfrentamento é importante, pois elas podem levar a diferentes resultados e podem ser mais ou menos eficazes, dependendo da situação específica e dos recursos e preferências pessoais da pessoa.

Estudiosos como Carver, Scheier e Weintraub (1989) partiram da classificação proposta por Folkman e Lazarus (1980) para um maior detalhamento dos tipos de enfrentamento:

- *Coping* ativo, que consiste no processo de estabelecer passos sucessivos para remover, atenuar ou melhorar os efeitos do estressor;
- Planejamento, que representa a atividade de pensar sobre alternativas para lidar com um estressor por meio de estratégias de ação;
- Supressão de atividades concomitantes, que se caracteriza pela supressão de atividades que distraiam o sujeito do foco representado pelo estressor;
- *Coping* moderado, que consiste em esperar uma oportunidade apropriada para a ação, restringindo a impulsividade;
- Busca de suporte social por razões instrumentais, que se configura pela procura por conselho, auxílio ou informação relativos ao estressor;

- Busca de suporte social por razões emocionais, ou seja, a busca por apoio moral, compaixão ou entendimento;
- Foco na expressão de emoções, que é a tendência em focalizar a experiência de estresse, ventilando sentimentos negativos;
- Desligamento comportamental, que implica no abandono das tentativas para atingir metas nas quais o estressor interfira;
- Desligamento mental, que ocorre pela utilização de atividades alternativas para afastar o problema da mente;
- Reinterpretação positiva, que consiste em reinterpretar uma situação negativa ou tensa em termos positivos;
- Negação, no sentido de recusa em acreditar na existência do estressor, ou agir como se esse não fosse real;
- Aceitação, que corresponde, em um primeiro momento, à percepção do estressor como real e, em um segundo momento, à aceitação do estressor como um fenômeno natural;
- Religiosidade, que é a tendência a voltar-se para a religião como forma de aliviar a tensão;
- Humor, que se configura como a estratégia de fazer graça da situação estressora;
- Uso de substâncias, que resulta em se desviar do problema pelo uso de substâncias psicoativas que interfiram na capacidade de avaliação das situações.

De acordo com Gil-Monte (2005), o desgaste cognitivo e emocional são respostas ao estresse no trabalho. Devido ao caráter desagradável desses desgastes, o indivíduo tenta eliminá-los utilizando estratégias emocionais ou cognitivas. O autor destaca que as pessoas que utilizam com maior frequência estratégias de enfrentamento ativas ou centradas no problema possuem maior capacidade de prevenir o Burnout. Ou seja, focar esforços em mudar a situação estressora (enfrentamento centrado no problema) tende a ser mais eficaz na prevenção da Síndrome de Burnout do que apenas regular as emoções (enfrentamento centrado na emoção). Isso porque as estratégias centradas no problema visam eliminar ou atenuar a fonte do estresse, enquanto as estratégias centradas na emoção buscam apenas aliviar os sintomas emocionais, sem necessariamente resolver o problema de fundo.

Para Yela (1996), os professores com maiores níveis de exaustão emocional tendem a empregar com mais frequência estratégias de enfrentamento consideradas passivas, como:

- Desligamento mental e comportamental: distanciar-se psicologicamente da situação estressante.
- Inibição: reprimir ou conter as emoções e reações.
- Foco e expansão das emoções: concentrar-se excessivamente nos próprios sentimentos.

Esse padrão de uso de estratégias de *coping* passivas por parte dos docentes com maior exaustão emocional confirma, segundo o autor, a noção de que os profissionais com burnout utilizam predominantemente estratégias de enfrentamento de caráter passivo.

Em contraste, estratégias de enfrentamento ativas e focadas na resolução de problemas tendem a ser mais eficazes na prevenção e manejo da Síndrome de Burnout. Essas estratégias envolvem esforços diretos para modificar a situação estressora ou lidar de forma adaptativa com as demandas.

Conforme os estudos realizados por Fontana (1998), os professores que conseguem lidar ou superar as adversidades parecem ter características de personalidade específicas. Fatores como idade, gênero, nível educacional, posição social e experiências passadas influenciam a forma como esses profissionais avaliam e se envolvem com situações estressantes. O grau de envolvimento com os estressores varia de acordo com a capacidade psicofísica de resistência de cada indivíduo. Essa constatação corrobora as conclusões apresentadas no estudo de Hiebert e Farber (1984), realizado em diversas escolas do Reino Unido. Nessa pesquisa, embora o nível de estresse não variasse muito de uma escola para outra, havia uma ampla variação dentro de cada instituição. Enquanto para alguns professores os agentes estressantes eram desafios estimulantes, para outros esses mesmos fatores representavam pressões devastadoras. Essa diferença na percepção e no enfrentamento do estresse entre os docentes parece estar relacionada a características pessoais, como traços de personalidade, recursos emocionais e estratégias de enfrentamento individuais. Tais aspectos influenciam diretamente a capacidade de resistir e lidar com as adversidades inerentes à profissão docente.

As estratégias de enfrentamento (*coping*) adotadas pelos indivíduos podem ter impactos tanto positivos quanto negativos, dependendo da sua eficácia e dos efeitos sobre a saúde e o bem-estar. Por exemplo, uma pessoa em estado de ansiedade pode escolher entre fumar um cigarro ou utilizar técnicas de relaxamento. Ambas as estratégias podem reduzir o estado de ansiedade no curto prazo, porém apresentam consequências muito diferentes. Fumar um cigarro, embora possa proporcionar alívio imediato, é considerado uma resposta negativa, pois

tem efeitos prejudiciais à saúde a longo prazo. Por outro lado, as técnicas de relaxamento são vistas como uma estratégia mais saudável e efetiva, pois promovem o bem-estar físico e psicológico do indivíduo.

Dessa forma, as estratégias de enfrentamento podem incluir tanto respostas positivas, que lidam com o estressor de maneira construtiva, quanto respostas negativas, que apenas mascaram temporariamente o problema, mas acabam gerando consequências adversas para a saúde e o equilíbrio geral do indivíduo. A chave está em adotar estratégias adaptativas, que promovam o ajustamento psicossocial a longo prazo, em vez de recorrer a ações prejudiciais ou paliativas. Isso requer autoconhecimento, habilidades de regulação emocional e a capacidade de identificar e implementar respostas saudáveis aos eventos estressores.

Assim, as estratégias de enfrentamento são um elemento significativo de empoderamento ou vulnerabilidade para um indivíduo na superação de adversidades. O reconhecimento dessas estratégias pode auxiliar no desenvolvimento de intervenções específicas para a promoção do bem-estar, qualidade de vida e na minimização do adoecimento. Esta é, portanto, uma importante área de intervenção para profissionais de saúde.

4.2. Estratégias de enfrentamento adotadas por docentes

Existem diversas estratégias de enfrentamento que podem ser utilizadas para lidar com o estresse e as demandas do trabalho. Algumas dessas estratégias incluem a resolução de problemas, onde o indivíduo identifica os problemas e busca soluções práticas para lidar com eles de forma eficiente. A aceitação é outra estratégia importante, que envolve reconhecer e aceitar as situações estressantes que estão além do seu controle, concentrando-se em adaptar-se a elas da melhor maneira possível. A reestruturação cognitiva, que consiste em identificar e desafiar pensamentos negativos e distorcidos, substituindo-os por pensamentos mais realistas e positivos, também é fundamental. A busca de suporte social é essencial, procurando apoio emocional, orientação e encorajamento de amigos, familiares, colegas de trabalho ou profissionais de saúde.

O autocuidado deve ser priorizado, envolvendo-se em atividades que promovam o bem-estar físico, mental e emocional, como exercícios físicos, meditação, *hobbies*, descanso adequado e alimentação saudável. Estabelecer limites claros entre o trabalho e a vida pessoal, reservando tempo para descanso, lazer e atividades fora do ambiente profissional, é crucial para manter o equilíbrio. Além disso, o uso de técnicas de relaxamento e redução do estresse, como

respiração profunda, relaxamento muscular progressivo, meditação ou *ioga*, pode ajudar a reduzir o estresse e promover o relaxamento.

A seguir, será descrita importância do suporte psicossocial e medidas de intervenção, assim com as estratégias adotadas pelos professores nesse período incluindo alguns exemplos.

4.3. Importância do suporte psicossocial e medidas de intervenção

A pandemia de COVID-19 teve um impacto significativo na educação, resultando em mudanças abruptas nas práticas de ensino e no bem-estar emocional dos professores. As escolas foram fechadas, as aulas presenciais foram suspensas e os professores tiveram que se adaptar rapidamente ao ensino remoto. Nesse contexto desafiador, o suporte psicossocial e as estratégias de intervenção desempenham um papel crucial na promoção do bem-estar dos professores e na melhoria do ambiente de aprendizagem. A necessidade de programas de suporte psicossocial abrangentes que considerem as necessidades emocionais dos professores, forneçam recursos e estratégias de enfrentamento eficientes, e promovam um ambiente de trabalho saudável e de apoio é imprescindível. Além disso, medidas de intervenção específicas, como o treinamento em habilidades de autocuidado, a implementação de práticas de gestão do estresse e o estabelecimento de redes de apoio profissional, são fundamentais.

Essas intervenções têm o potencial de fortalecer a resiliência dos professores, melhorar sua saúde mental e contribuir para um ensino de qualidade no período pós-pandêmico. As mudanças drásticas na forma de ensinar e interagir com os alunos tiveram um impacto significativo na saúde mental dos professores. Estudos demonstraram um aumento da ansiedade, estresse e exaustão emocional entre os profissionais da educação durante esse período (Smith et al., 2020; Li et al., 2021). Diante desse cenário, é essencial que os professores recebam suporte psicossocial e tenham acesso a medidas de intervenção eficazes para promover seu bem-estar e garantir um ambiente de aprendizagem saudável.

A seguir, será descrita importância do suporte psicossocial e medidas de intervenção, assim com as estratégias utilizadas pelos professores nesse período e alguns exemplos:

4.3.1. Suporte Psicossocial aos Professores

O suporte psicossocial desempenha um papel crucial na promoção da saúde mental dos professores. Envolve o fornecimento de recursos emocionais, sociais e práticos para ajudá-los a lidarem com os desafios enfrentados no ambiente de trabalho. Esse suporte pode ser oferecido por meio de diferentes estratégias, como a criação de espaços seguros para expressão

emocional, o estabelecimento de grupos de apoio entre pares e a disponibilização de serviços de aconselhamento ou terapia (Collie et al., 2020). Além disso, a liderança escolar desempenha um papel fundamental ao criar uma cultura de apoio, fornecer orientações claras e reconhecer o trabalho árduo dos professores (Fiorilli et al., 2020). O suporte psicossocial eficaz contribui para a redução do estresse, a melhoria do bem-estar emocional e o aumento da satisfação profissional dos professores.

4.3.2. Medidas de Intervenção Efetivas

Além do suporte psicossocial, medidas de intervenção específicas podem ser implementadas para auxiliar os professores no período pós-pandêmico. Essas intervenções podem incluir o treinamento em habilidades de autocuidado, que é essencial para a saúde mental e física dos professores. Esse treinamento pode abranger técnicas de relaxamento, nutrição adequada, exercícios físicos e sono adequado (Richards et al., 2016). O desenvolvimento de estratégias de gerenciamento de estresse também é fundamental e pode incluir técnicas de mindfulness, terapia cognitivo-comportamental e técnicas de relaxamento (Regehr et al., 2013). A criação de redes de apoio profissional é outra medida importante, proporcionando um espaço para os professores compartilharem experiências, obterem conselhos e receberem apoio emocional (Beltman et al., 2011). Essas intervenções são projetadas para ajudar os professores a lidarem com os desafios do ensino no período pós-pandêmico, promovendo seu bem-estar e a qualidade do ensino.

4.4. Conceituação e importância dos processos criativos na gestão do estresse e promoção da saúde mental

A conceituação dos processos criativos na gestão do estresse e promoção da saúde mental refere-se à utilização da criatividade como uma ferramenta para lidar com o estresse, promover o bem-estar emocional e melhorar a saúde mental. Os processos criativos envolvem a capacidade de gerar ideias originais, encontrar soluções inovadoras e expressar-se de maneiras não convencionais. A importância dos processos criativos na gestão do estresse e promoção da saúde mental reside em sua capacidade de oferecer uma abordagem única e eficaz para lidar com as pressões e demandas da vida cotidiana.

A criatividade permite que as pessoas expressem suas emoções e sentimentos de maneira não verbal, fornecendo uma saída para a expressão e processamento das experiências emocionais. Isso pode ser especialmente útil para lidar com emoções negativas, como estresse, ansiedade ou tristeza. Ao se envolver em processos criativos, as pessoas podem descobrir novas

facetas de si mesmas, explorar seus interesses, talentos e identidade, contribuindo para um maior autoconhecimento e autenticidade, fortalecendo a autoestima e a confiança. A criatividade também envolve um estado de fluxo, em que as pessoas estão totalmente imersas na atividade criativa e experimentam um senso de tempo suspenso. Esse estado de fluxo ajuda a desligar temporariamente das preocupações e estresses do cotidiano, promovendo um maior foco no presente e uma sensação de relaxamento.

Além disso, a criatividade estimula o pensamento divergente e a busca por soluções originais. Ao enfrentar desafios e problemas, a abordagem criativa permite que as pessoas encontrem novas perspectivas, soluções alternativas e sejam mais flexíveis em sua abordagem, ajudando na redução do estresse causado por problemas complexos. Engajar-se em atividades criativas pode reduzir a ansiedade e o estresse, pois direciona a atenção para a atividade em si, permitindo que a mente se afaste dos pensamentos negativos e preocupações excessivas. A criatividade oferece uma forma única de autoexpressão, permitindo que as pessoas compartilhem suas histórias, perspectivas e experiências de uma maneira única, levando a um senso de empoderamento, aumentando a autoconfiança e a sensação de controle sobre a própria vida.

Os processos criativos são valiosos na gestão do estresse e na promoção da saúde mental, pois proporcionam uma abordagem alternativa para lidar com as adversidades, promovendo a expressão emocional, o autoconhecimento, a resolução de problemas e a redução da ansiedade. A incorporação de atividades criativas na rotina diária pode ter benefícios significativos para a saúde mental e o bem-estar geral.

4.5. Exemplos práticos e estudos de caso sobre a implementação de estratégias criativas de enfrentamento

No contexto pós-pandêmico, houve uma necessidade urgente de desenvolver estratégias para continuar as atividades educacionais. Diversas estratégias criativas de enfrentamento foram implementadas para lidar com o estresse e promover a saúde mental. A seguir, apresentamos alguns exemplos práticos e estudos de caso que ilustram a implementação dessas estratégias, com referências bibliográficas para aprofundamento. A adaptação tecnológica tem sido essencial, com professores em todo o mundo se adaptando ao uso de várias plataformas de ensino online e aplicativos para facilitar o aprendizado remoto (Bao, 2020). A comunicação e o suporte também foram fundamentais, com os professores se esforçando para manter uma comunicação aberta e regular com os alunos e seus pais, fornecendo suporte emocional e acadêmico (Daniel, 2020). Além disso, os professores têm

mostrado flexibilidade em suas expectativas e paciência com os alunos que podem estar lutando com o aprendizado remoto (Trust & Whalen, 2020).

O desenvolvimento profissional se destacou durante esse período, com muitos professores aproveitando a oportunidade para participar de treinamentos e workshops online para melhorar suas habilidades de ensino e aprender novas estratégias pedagógicas (Crawford et al., 2020). A colaboração e o compartilhamento de recursos também foram cruciais, com professores colaborando entre si, compartilhando recursos e melhores práticas (Trust et al., 2020). Essas estratégias de enfrentamento têm sido fundamentais para ajudar os professores a navegarem pelos desafios do ensino durante e após a pandemia (Kim & Asbury, 2020).

4.5.1. Escrita expressiva como Estratégia Criativa de Enfretamento

A escrita expressiva é uma estratégia criativa que envolve a expressão livre de pensamentos, emoções e experiências por meio da escrita. Esta técnica tem sido utilizada como uma ferramenta terapêutica para ajudar as pessoas a processarem suas emoções e experiências de vida. Um estudo de caso realizado com estudantes universitários (Pennebaker & Beall, 1986) demonstrou que a prática regular da escrita expressiva pode ter benefícios significativos para a saúde mental. Os participantes do estudo que se engajaram na escrita expressiva relataram uma redução no estresse e uma melhoria no bem-estar emocional. Além disso, a prática também promoveu a autorreflexão, permitindo aos participantes ganharem uma maior compreensão de suas emoções e experiências.

Entre os anos de 2020 e 2021, foi realizado o projeto Cirandar, promovido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, que abrangeu diversos estados brasileiros e incentivou a escrita de cartas, nas quais os professores refletiam sobre o período pandêmico. Esse projeto foi uma iniciativa importante para promover a saúde mental e o bem-estar dos professores, permitindo-lhes processar suas experiências e emoções durante um período desafiador.

Como resultado, percebi que os professores apontam dificuldades vivenciadas neste momento, como a falta de convívio social e o medo de enfrentar esta nova realidade. No entanto, também destacam aspectos positivos, como ter mais tempo para participar de cursos de formação continuada e passar mais tempo com a família (Revista Extensão em Foco Palotina, 2021). A escrita e a participação no projeto representam um processo de catarse, uma vez que, por meio da escrita, o professor interage e troca experiências com uma rede de colegas que estão passando pelas mesmas experiências, medos e inseguranças.

Abaixo, segue um fragmento de uma carta que faz parte do projeto Cirandar:

CARTA 1-Apresentação ao Encontro Cirandar

Canoas, 17 de setembro de 2020.

Começo esta escrita refletindo sobre o momento que estamos passando. A meu ver parece que 2020 ainda não iniciou, mas ao mesmo tempo estou com muitas tarefas a fazer, pois são muitas demandas do trabalho docente.

Com este desabafo inicial começo esta carta relembando da minha trajetória em eventos presenciais de Ensino e Educação que ao longo desses 27 anos de magistério venho participando e contribuindo com a área, principalmente em temáticas que envolvem a formação de professores. Hoje estes encontros vêm acontecendo de forma remota através do uso de plataformas digitais.

Mara E. Jappe Goi

CARTA 2- O que estudar em tempos de pandemia?

Canoas, 27 de outubro de 2020.

Estimados cirandeiros,

Estou escrevendo para comunicar que pretendo realizar o meu relato do Encontro Cirandar sobre alguns tópicos que venho percebendo ao ouvir cada professor nos encontros de formação continuada. São muitas as angústias que os professores vêm comentando durante os momentos formativos, algumas se referem aos processos de ensino e de aprendizagem que estão sendo realizados de forma remota; outros acenam sobre os processos de aprendizagem, comentando sobre a ineficiência do ensino remoto e alguns comentam sobre sua sobrecarga de trabalho.

Também estou intrigada em pesquisar sobre os tipos de plataformas digitais que estão sendo usadas na modalidade de ensino remoto, sobre as suas dificuldades e potencialidades. Essas e outras questões permeiam o discurso docente. Poderia pesquisar e analisar as mais diversas questões, mas após me deparar com muitas incertezas dos professores estou convencida em pesquisar as angústias que os participantes do cirandar 2020 estão enfrentando neste momento de pandemia.

Abraços Cirandeiros:

Mara E. Jappe Goi

As cartas evidenciam uma postura reflexiva e proativa dos professores, que buscam compreender e melhorar suas práticas pedagógicas apesar dos desafios impostos pela pandemia. A investigação sobre as plataformas digitais e o reconhecimento das incertezas mostram um comprometimento com a melhoria contínua e o bem-estar dos alunos.

As cartas do projeto Cirandar são um testemunho valioso das experiências dos professores durante a pandemia de COVID-19. Elas destacam tanto as dificuldades quanto as oportunidades de crescimento e adaptação. A escrita expressiva, como demonstrado nestas

cartas, é uma ferramenta poderosa para o processamento emocional e a construção de resiliência entre os educadores.

4.5.2. Artes Visuais como Estratégia de Enfrentamento

A participação em atividades artísticas, como pintura, desenho, escultura ou colagem, é uma estratégia criativa eficaz para a expressão pessoal. Um estudo de caso específico, realizado com pacientes hospitalizados que sofrem de doenças crônicas, revelou os benefícios terapêuticos dessas atividades artísticas (Stuckey & Nobel, 2010). Os resultados do estudo indicaram que a participação em atividades artísticas contribuiu para a redução da ansiedade dos pacientes, melhorou o humor e promoveu uma sensação de empoderamento. Esses achados sugerem que as artes visuais podem servir como uma ferramenta valiosa para ajudar os indivíduos a lidarem com situações estressantes e desafiadoras. No entanto, mais pesquisas são necessárias para explorar plenamente o potencial das artes visuais como uma estratégia de enfrentamento (Puetz, Morley, & Herring, 2013).

Como resultado, percebi que os professores apontam dificuldades vivenciadas neste momento, como a falta de convívio social e o medo de enfrentar esta nova realidade. No entanto, também destacam aspectos positivos, como ter mais tempo para participar de cursos de formação continuada e passar mais tempo com a família (Revista Extensão em Foco Palotina, 2021). A escrita e a participação no projeto representam um processo de catarse, uma vez que, por meio da escrita, o professor interage e troca experiências com uma rede de colegas que estão passando pelas mesmas experiências, medos e inseguranças.

Abaixo, segue um fragmento de uma carta que faz parte do projeto Cirandar:

Começo esta escrita refletindo sobre o momento que estamos passando. A meu ver, parece que 2020 ainda não iniciou, mas ao mesmo tempo estou com muitas tarefas a fazer, pois são muitas demandas do trabalho docente. Com este desabafo inicial, começo esta carta lembrando da minha trajetória em eventos presenciais de Ensino e Educação que ao longo desses 27 anos de magistério venho participando e contribuindo com a área, principalmente em temáticas que envolvem a formação de professores. Hoje estes encontros vêm acontecendo de forma remota através do uso de plataformas digitais.

4.5.3. Dança e Movimento como Estratégias de Enfrentamento

A dança e o movimento corporal são formas de expressão que podem ser empregadas como estratégias criativas de enfrentamento. Um exemplo prático disso é a dança terapêutica, que tem sido utilizada para aliviar o estresse e promover a conexão entre a mente e o corpo. Diversos estudos têm demonstrado os benefícios da dança para a saúde mental e emocional. Por exemplo, um estudo conduzido por Koch, Kunz, Lykou e Cruz (2014) descobriu que a dança pode melhorar o humor, aumentar a autoestima e facilitar a expressão emocional. Além disso, a dança também tem sido associada a melhorias na memória, atenção e cognição (Rehfeld et al., 2018).

4.5.4. Música e Terapia Musical como Estratégias de Enfrentamento

A interação com a música, seja por meio da audição, da prática de um instrumento musical ou da participação em sessões de terapia musical, pode ser uma estratégia eficaz para lidar com o estresse. Diversos estudos têm evidenciado os benefícios da música na redução do estresse, promoção do relaxamento e melhoria do bem-estar emocional. Por exemplo, um estudo conduzido por Thoma et al. (2013) descobriu que a música pode reduzir significativamente a resposta ao estresse psicológico. Além disso, um estudo de Gold et al. (2009) mostrou que a terapia musical pode melhorar o humor e a qualidade de vida em pacientes com transtornos mentais.

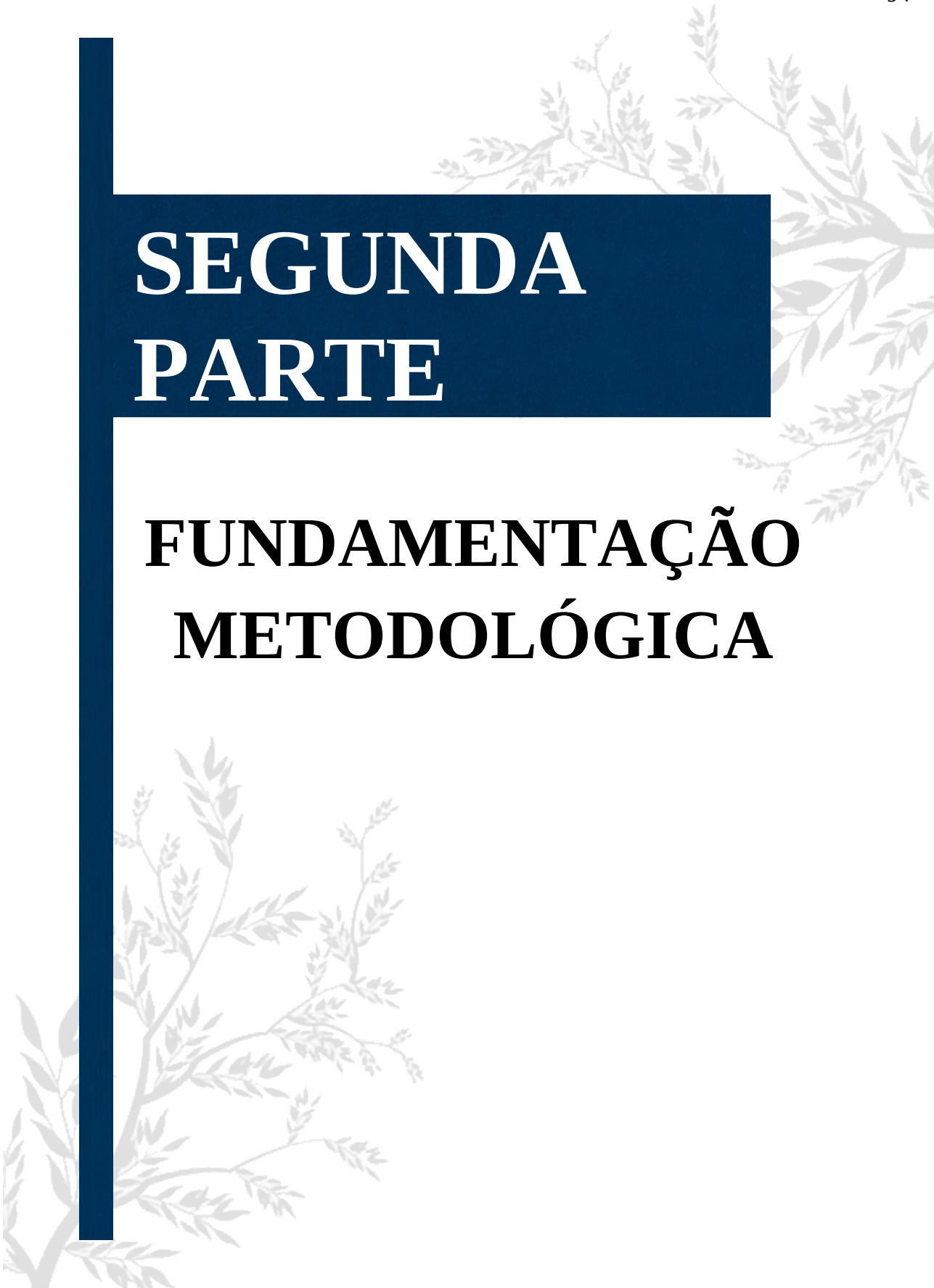
4.5.5. Mindfulness e Meditação Criativa como Estratégias de Enfrentamento

A prática de *mindfulness* e meditação pode ser integrada com atividades criativas para promover a atenção plena e o relaxamento. Um exemplo disso é a meditação criativa, onde os indivíduos participam de atividades como desenho de mandalas, criação de colagens ou pintura intuitiva, enquanto cultivam a consciência do momento presente. Estudos, como o de Malchiodi (2012), têm mostrado que essas práticas podem ajudar a reduzir o estresse, melhorar a concentração e promover o bem-estar emocional. Essa prática vem sendo adotada em diversas escolas ao redor do mundo como forma de superar as consequências deixadas pela pandemia.

4.5.6. Narrativa Pessoal como Estratégia de Enfrentamento

A criação de narrativas pessoais é uma estratégia criativa que envolve escrever ou contar histórias de vida de maneira significativa e reflexiva. Isso pode ajudar a encontrar sentido em experiências passadas, promover resiliência e fortalecer a identidade pessoal. Estudos, como o

de Adler (2012), mostraram que a construção de narrativas pessoais positivas está associada a melhores resultados de saúde mental. Os exemplos acima e estudos de caso ilustram como as estratégias criativas de enfrentamento podem ser implementadas em diferentes contextos para promover o bem-estar emocional e lidar com o estresse. No entanto, é importante lembrar que as estratégias criativas podem variar de pessoa para pessoa, e é essencial encontrar as atividades que melhor atendam às preferências e necessidades individuais (Folkman & Moskowitz, 2004).



SEGUNDA PARTE

FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

SEGUNDA PARTE. FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

No presente capítulo apresentamos o marco metodológico com o qual foi desenvolvida a pesquisa. Nele, se fundamenta paradigma qualitativo de acordo com o problema da pesquisa, a proposta metodológica para o estudo sobre *A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia* é centrada na abordagem qualitativa, escolhida por sua eficácia em capturar a complexidade das experiências humanas. A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas de aprofundamento com docentes e análise de conteúdo de documentos e narrativas, visando compreender tanto as experiências individuais quanto o contexto mais amplo do adoecimento psicossomático. A amostragem será intencional, focando em participantes com experiências relevantes ao tema.

Capítulo V

Metodologia da Pesquisa

CAPÍTULO V. METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, será apresentada a fundamentação metodológica adotada no estudo, detalhando os métodos e procedimentos utilizados para investigar a resiliência docente no contexto do adoecimento psicossomático pós-pandemia. A escolha da abordagem qualitativa se justifica pela sua capacidade de captar a complexidade das experiências humanas e de proporcionar uma compreensão aprofundada dos fenômenos estudados. A pesquisa foi estruturada com base em entrevistas de aprofundamento, análise de conteúdo de documentos e narrativas, permitindo assim uma análise rica e detalhada das dimensões individuais e contextuais que influenciam as estratégias de enfrentamento dos docentes. A amostragem intencional focou em participantes com experiências relevantes, garantindo que os dados coletados fossem significativos e representativos das realidades vivenciadas no ambiente educacional pós-pandêmico.

5.1. Métodos

A fundamentação metodológica da pesquisa será descrita a seguir, delineando-se as técnicas e procedimentos adotados. A pesquisa foi realizada utilizando como técnicas principal: a entrevista em profundidade, com perguntas voltadas para a compreensão do processo criativo e das estratégias de enfrentamento, a fim de delinear a resiliência frente ao adoecimento psicossomático no ambiente educacional. Para a análise dos dados, utilizou o *software* Atlas.Ti v9.

Essa abordagem metodológica, especialmente, as entrevistas em profundidade e os registros sobre as dimensões individuais das experiências dos docentes. Tal abordagem permite identificar padrões comuns e experiências compartilhadas, bem como compreender as nuances individuais e os contextos específicos que moldam as respostas dos docentes ao adoecimento psicossomático no ambiente educacional pós-pandêmico.

5.2. Objetivos da pesquisa

No processo de pesquisa, conforme Bernal (2010), os objetivos definem a direção que a pesquisa deve seguir: são os propósitos do estudo e expressam os resultados que se deseja alcançar. O desenvolvimento do trabalho de pesquisa será orientado por esses objetivos.

Assim, os objetivos têm por finalidade estabelecer as pretensões da pesquisa, contribuindo para a solução do problema proposto. Para Campoy (2018), os objetivos funcionam como guias, comparáveis a um GPS da pesquisa. Em consonância com o problema proposto, definimos os seguintes objetivos:

Tabela 2. Questões e objetivos específicos da pesquisa

PERGUNTAS	OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
- Qual é o impacto dos processos criativos no manejo do estresse e no adoecimento psicossomático dos docentes? - Quais estratégias de enfrentamento os docentes adotaram para gerir desafios psicossomáticos no contexto pós-pandêmico? - Existem diferenças significativas nas estratégias de enfrentamento adotadas por docentes em diferentes regiões ou contextos culturais? E como essas diferenças afetam a eficácia dessas estratégias no contexto pós-pandêmico? - Como os docentes percebem o suporte das instituições educacionais na adoção de processos criativos e estratégias de enfrentamento? - Com base nas descobertas sobre a eficácia de estratégias criativas e de enfrentamento, quais recomendações podem ser formuladas para instituições educacionais?	Analisar o processo criativo como elo de construção das estratégias de enfrentamento pelos docentes para promover a resiliência e o enfrentamento do adoecimento psicossomático no contexto pós-pandemia.	- Determinar como os docentes empregam processos criativos em seu ambiente de trabalho e vida pessoal. - Analisar as estratégias de enfrentamento exigidas pelos docentes. - Estabelecer a relação entre criatividade e resiliência, investigando como a criatividade pode ser um fator impulsionador da resiliência dos docentes. - Contrastar como os professores percebem o suporte institucional. - Propor ações para incentivar a adoção de abordagens criativas e estratégias eficazes de enfrentamento nas instituições educacionais

Na seção seguinte, são apresentadas as ações necessárias para conhecer as estratégias e formas de enfrentamento utilizadas pelos professores no contexto pós-pandemia.

5.3. Pautas de Atuação

Primeira fase: Planejamento

Na primeira fase, foi realizado o planejamento e a orientação da pesquisa avaliativa, incluindo o contato com os órgãos responsáveis, como a gestão da escola, supervisores e docentes. Esse momento inicial foi crucial para estabelecer as diretrizes e garantir a cooperação necessária para o desenvolvimento da pesquisa.

Segunda fase: Coleta de informações

Na segunda fase, foi desenhada uma estratégia para a aplicação dos instrumentos, em coordenação com os Supervisores Pedagógicos da Escola Sá Valle. Para tanto, realizou-se uma

reunião explicativa sobre os objetivos do estudo com todos os participantes. para que os docentes manifestassem seu interesse em participar. Após a coleta das respostas, os dados foram carregados no sistema informático selecionado para análise. No que tange ao tratamento das informações coletadas, o programa *Atlas Ti* v. 9 será utilizado para a análise dos dados qualitativos, especialmente aqueles obtidos por meio de entrevistas e grupos focais.

Na segunda fase, foi desenhada uma estratégia para a aplicação dos instrumentos, em coordenação com os Supervisores Pedagógicos da Escola Sá Valle. Para tanto, realizou-se uma reunião explicativa sobre os objetivos do estudo com todos os participantes. Em seguida, foi disponibilizado tempo para que os docentes manifestassem seu interesse em participar pesquisa. Após a coleta das respostas, os dados foram carregados no sistema informático selecionado para análise. Para refinamento da análise de dados, fez-se uso do *software Atlas Ti* v9 com o intuito de observar os eixos temáticos no grupo focal.

O *Atlas Ti* v9 é um *software* de análise qualitativa projetado para auxiliar pesquisadores na organização e interpretação de dados complexos, como entrevistas, artigos científicos e anotações de campo. Suas principais características incluem a capacidade de codificar dados textuais e multimídia, criar redes de relacionamento entre conceitos e visualizar padrões emergentes. Ele oferece ferramentas para anotações e comentários, facilitando a reflexão contínua sobre o material analisado, é utilizado para estruturar e explorar grandes volumes de dados, permitindo que os pesquisadores identifiquem temas, categorias e relações, apoiando a elaboração de insights e conclusões fundamentadas.

Destaca-se que, mesmo com o planejamento meticuloso e alinhamento das ações previstas para a fase de coleta, houve a necessidade de modificar o instrumento de pesquisa, originalmente planejado como grupo focal, para Questionários abertos. Essa mudança foi motivada pelas dificuldades e obstáculos enfrentados pelos docentes participantes, os quais se sentiram inibidos em compartilhar suas experiências e receosos de possíveis retaliações.

Terceira fase: Análise, discussão dos resultados e propostas.

Na terceira e última fase, apresentamos a análise dos dados obtidos por meio das categorias analisadas, fundamentando com os teóricos e estudiosos aqui estabelecidos. A partir dessas análises, foram extraídas as conclusões do estudo, culminando no estabelecimento de propostas em consonância com os objetivos inicialmente definidos.

5.4. Cronograma

Na Tabela 3 faz-se o levantamento do cronograma das fases e atividades norteadoras da pesquisa, estabelecendo-se um tempo aproximado para realização das ações:

Tabela 3. Cronograma - Plano de Trabalho e Resultados Previstos.

FASES	ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS	TIEMPO
1ª FASE (Planificação de estudo)	• Revisão bibliográfica • Definir e delimitar os objetivos de pesquisa • Elaboração do instrumento (entrevista) • Validação do instrumento • Delimitação dos participantes	4 meses
2ª FASE (Aplicação da entrevista e coleta de dados)	• Aplicação do instrumento de coleta dos dados	1 mês
3ª FASE (Análise de dados)	• Análise dos dados da entrevista: • Procedimento “análise de conteúdo”	4 meses
4ª FASE (Resultados, conclusões, propostas)	• Análises e interpretação dos dados coletados • Elaboração das conclusões • Elaboração das propostas	3 meses

5.5. Contextualização da pesquisa

5.5.1 Um pouco de história

A cidade de São Luís, capital do estado do Maranhão, foi fundada em 1612 pelos franceses. Local de disputas entre franceses, portugueses e holandeses, foi definitivamente colonizada em 1645 pelos portugueses. Nascida no mar, caracterizada como rio e porto marítimo, muito semelhante a outras cidades brasileiras da época colonial, a capital maranhense teve papel importante na produção econômica do Brasil – colônia durante os séculos XVII e XIX, foi considerada o quarto polo exportador de algodão e arroz, depois da cidade de Salvador. Recife e Rio de Janeiro. Possui um complexo urbano civil que compõe o Centro Histórico da capital *maranhense* e é um dos mais representativos e ricos exemplos do traçado urbano e tipologia arquitetônica produzidos pela colonização portuguesa.

De fato, a tipologia arquitetônica que corresponde aos séculos XVIII e XIX difere completamente das casas em taipa de pilão e madeira que caracterizam os edifícios civis do século XVII: são constituídas por construções sólidas em alvenaria de pedra e cimento com óleo de peixe, serralheiros de origem europeia e madeira de lei. na segunda metade do século

XIX. São casas com fachadas revestidas de azulejos portugueses que se consubstanciam em um dos aspectos mais peculiares da expressão civil maranhense.

Figura 3. Mapa de Maranhão



Fonte: IBGE

5.5.2 População e economia

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de São Luís, segundo dados das Nações Unidas datados de 2010, está 0,768 acima da média brasileira, o terceiro melhor IDH entre as capitais da região Nordeste do Brasil e 4.º entre os 1.794 municípios da região.

A capital maranhense possui um forte setor industrial devido às grandes corporações e empresas de diferentes áreas que se instalaram na cidade devido à sua privilegiada posição geográfica entre as regiões norte e nordeste do país. Seu litoral, estrategicamente localizado muito mais próximo dos principais centros importadores de produtos brasileiros, como Europa e Estados Unidos, permite a economia de combustível e a redução dos prazos de entrega dos produtos do Brasil através do Porto de Itaqui, que é o segundo mais profundo do mundo e um dos mais ativos e estruturados para o comércio exterior do país.

De acordo com o último censo do IBGE – Instituto Brasileiro de Estatística 2019, a capital do estado do Maranhão tem 1.014.837 habitantes. A renda per capita é de R\$ 27.226,41 por ano. Naquele ano, o salário médio mensal era de 3,0. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total foi de 33,4%. Em comparação com outros municípios do estado, ficou em 3º lugar entre 217 e 1º entre 217, respectivamente. Em comparação com cidades de todo o país, ficou em 181º lugar de 5570 e 337º de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com renda média mensal inferior a uma pessoa por pessoa, 38,8% da população

vivia nessas condições, o que significa 216 de 217 entre as cidades do estado e a posição de 2897 de 5570 entre as cidades do Brasil. A taxa média de mortalidade infantil nas cidades é de 17,36 por 1.000 nascidos vivos.

5.5.3 Educação

Olhando para o contexto educacional, segundo o último censo, 96,8% das escolas estavam matriculadas na faixa etária de 6 a 14 anos. Abaixo, temos o panorama educacional da cidade de São Luís. A capital maranhense possui o maior número de escolas públicas e privadas, universidades e faculdades, além de institutos federais. Dados de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística mostram que a cidade de São Luís tem escolas de ensino fundamental, pré-escolas e 133 instituições de ensino médio.

As principais instituições de ensino sediadas em São Luís são a Universidade Federal do Maranhão, a Universidade Estadual do Maranhão, o Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão e o Instituto Federal do Maranhão, além de grandes instituições privadas de ensino superior.

Na subseção a seguir, será realizada uma breve contextualização sobre a Unidade Escolar onde foi aplicada a entrevista e o grupo focal localizada na cidade de São Luís, estado do Maranhão.

5.6. Contextualização da pesquisa UEB Prof. Sá Valle

A Unidade de Ensino Básico Professora Sá Valle, conhecida também como UEB Prof. Sá Valle, está situada no bairro Anil. Essa Instituição Educacional surgiu da iniciativa de Cleusa Carvalho Sales, gestora, em conjunto com as professoras Celina de Maria de Carvalho Silva e Ilze Maria de Carvalho Gomes, oriundas da escola “Grupo escolar Jansen Muller Nail Carvalho”. As mencionadas educadoras, visando o progresso acadêmico de seus alunos, pleitearam junto à Secretária Municipal de Educação, a professora Hildenê Menezes, a criação de um estabelecimento de ensino que oferecesse turmas do 1º ao 8º ano. Tal solicitação foi motivada pelo fato de que a escola existente à época apenas disponibilizava o ensino primário, o que restringia a continuidade educacional dos estudantes.

Em resposta a esta demanda, o prefeito Epitácio Cafeteira, munido de um abaixo-assinado contendo 200 assinaturas, acolheu o pedido das professoras. Assim, de 1966 a 1967, foi estabelecido no grupo Jansen Muller um anexo do colégio Luís Viana. Posteriormente, em 3 de outubro de 1967, por meio de uma portaria municipal, esse anexo foi oficialmente

nomeado como Ginásio Prof. Sá Valle. Esta denominação foi uma homenagem ao jornalista e professor Joé Ribeiro de Sá Valle, uma figura proeminente na cultura maranhense, nascido em São Luís do Maranhão, que lecionou em escolas de prestígio de São Luís e foi jornalista de renomados periódicos locais.

Devido ao aumento significativo na demanda de alunos, tornou-se imperativo dispor de um espaço mais amplo. Assim, na gestão do Prefeito Mauro Fecury, um novo prédio foi construído no bairro do Anil, local onde a escola funciona até os dias atuais, mantendo a designação de Unidade Básica Prof. Sá Valle.

A UEB Prof. Sá Valle, uma renomada instituição de ensino, está localizada estrategicamente na rua da Companhia, s/nº, no bairro Anil, em São Luís. Esta escola pública municipal tem uma ampla capacidade de atendimento, abrangendo a comunidade local do Anil, bem como bairros e municípios vizinhos. Em tempos anteriores, chegou a atender cerca de 2.300 estudantes. Atualmente, com o desenvolvimento da região, a emergência de novas escolas e o consequente redirecionamento dos alunos, o Sá Valle acolhe em torno de 1000 alunos, distribuídos em três turnos.

O campus da escola é bem estruturado, contendo 21 salas de aula, uma biblioteca bem equipada, um refeitório, uma quadra esportiva, dois banheiros destinados aos estudantes, dois banheiros para os professores, um laboratório, além de espaços administrativos como a sala do gestor, a sala dos professores, a secretaria, a sala do gestor adjunto, a sala de coordenadores e uma sala para arquivamento. A escola também possui uma área de lazer ao ar livre para as crianças, complementada por uma extensa área verde frontal que é utilizada como estacionamento. O perímetro da escola é completamente murado, garantindo segurança e privacidade.

No que diz respeito aos recursos tecnológicos e de infraestrutura, a UEB Prof. Sá Valle está bem equipada com três televisões, cinco aparelhos de som, três projetores (Data shows), quatro impressoras, duas geladeiras, dois frigobares e vinte e dois computadores, dos quais dezessete estão em funcionamento.

O turno matutino, que vai das 7:30 às 11:30, é dedicado aos alunos do Ensino Fundamental Maior, abarcando os 3º e 4º ciclos, com um total de 380 alunos matriculados. Esses estudantes estão em uma fase de transição marcante, balançando entre a infância e a adolescência. Esse período é caracterizado por um comportamento oscilante, onde, por vezes, a inocência infantil se faz presente, mas gradativamente cede espaço para as atitudes mais maduras, típicas do processo de crescimento e desenvolvimento pessoal.

O turno vespertino na UEB Prof. Sá Valle ocorre das 13:30 às 17:30, sendo dedicado aos alunos do Ensino Fundamental Menor, que compreende os 1º e 2º ciclos, totalizando 510 estudantes. Esta é uma fase encantadora na jornada educacional, marcada pela descoberta e pelo desenvolvimento integral dos alunos - físico, cognitivo, motor e afetivo. Este grupo etário, caracterizado pela curiosidade e pelo entusiasmo característicos da infância, demanda uma atenção especial por parte dos educadores, que se dedicam a nutrir e orientar essas jovens mentes em sua jornada de aprendizado e crescimento.

No que tange à estrutura organizacional e aos órgãos sociais da escola, a UEB Prof. Sá Valle está bem estruturada. O Conselho de Classe é um desses órgãos vitais, responsável pela análise e avaliação do desempenho dos alunos ao longo de cada semestre do ano letivo. Esta análise é fundamental para assegurar um acompanhamento efetivo do progresso educacional dos estudantes e para identificar áreas que requerem atenção adicional.

Tabela 4. Recursos Humanos da UEB Prof. Sá Valle

CARGOS/ FUNÇÃO	Matutino 7:30 às 11:30h	Vespertino 13:30 às 17:30	Noturno 18:30 às 21:30	Total
Auxiliar de Serviços Diversos	X	X	X	08
Porteiro	X	X	X	04
Apoio Técnico	X	X	X	03
Diretor Geral	X	X	X	01
Diretoras Adjuntas	X	X	X	02
Coordenadoras Pedagógica	X	X	X	04
Secretária	X	X	-	03
Professores 1º e 2º ciclo	-	X	-	21
Professores 3º e 4º ciclos	X	-	-	42
Professores-EJA	-	-	X	07

Já o Conselho Escolar, uma entidade crucial na governança escolar, se divide em duas partes principais: o Conselho Deliberativo e o Conselho Fiscal. O Conselho Deliberativo é incumbido de tomar decisões importantes e de orientar as direções estratégicas da escola. Por outro lado, o Conselho Fiscal desempenha um papel de supervisão e fiscalização, garantindo que todos os atos administrativos e financeiros da UEB Prof. Sá Valle sejam realizados com transparência, eficiência e conformidade com as normas e regulamentos vigentes. Juntos, esses conselhos formam uma estrutura de governança robusta, assegurando a qualidade e a integridade da educação oferecida pela instituição.

5.7. Procedimento metodológico

Nesta seção, apresentamos as bases metodológicas da pesquisa, articulando a análise do discurso e de conteúdo e recorrendo ao embasamento filosófico como aparato de incremento para o enriquecimento da leitura. Assim, foram tratadas metodologicamente a criatividade e as

estratégias de enfrentamento, que margeiam a resiliência docente no contexto pós-pandêmico. Essas abordagens oferecem um quadro teórico robusto que permite compreender as interações entre as práticas docentes, as experiências vívidas e as dinâmicas sociais.

Sobre a dimensão filosófica me permito discorrer sumariamente acerca da hermenêutica filosófica por Hans-Georg Gadamer. Cujo fundamento é a compreensão de como um evento ontológico que ocorre na relação entre o intérprete e o objeto de estudo acontece. A fusão de horizontes é um conceito central que nos permitirá explorar como as experiências dos docentes se conectam com suas práticas criativas e estratégias de enfrentamento. Ao interpretar os discursos dos docentes, respeitaremos a historicidade tanto do pesquisador quanto dos participantes, possibilitando uma compreensão mais rica das vivências docentes e suas implicações para resiliência a resiliência. Gadamer (1960/2013, p. 457) argumenta que “o horizonte do presente é um processo constante de formação, na medida em que somos obrigados a pôr constantemente à prova todos os nossos preconceitos”. A fusão de horizontes é um conceito central que nos permitirá explorar como as experiências dos docentes se conectam com suas práticas criativas e estratégias de enfrentamento.

Por outro lado, a fenomenologia, inicialmente proposta por Edmund Husserl, foca na descrição das experiências vívidas antes de qualquer interpretação. Essa abordagem permitirá investigar como os docentes experienciam a criatividade e as estratégias de enfrentamento em suas práticas diárias. A pesquisa se concentrará em como essas experiências transferidas para a resiliência no contexto pós-pandêmico, revelando as estruturas essenciais dessas vivências e como elas moldam a percepção dos docentes sobre sua própria resiliência. Husserl (1913/2006, p. 35) afirma que “a fenomenologia procede elucidando visualmente, determinando e distinguindo o sentido”. Essa abordagem permitirá investigar como os docentes experienciam a criatividade e as estratégias de enfrentamento em suas práticas diárias.

Dessa forma, a análise do discurso, influenciada pela hermenêutica de Gadamer, considera a linguagem como uma prática social que molda as percepções e interpretações. Esta pesquisa examinará como os discursos dos docentes refletem e construirão suas experiências em relação à criatividade e às estratégias de enfrentamento, destacando como essas interações influenciam a resiliência. Uma análise crítica das narrativas permitirá compreender as dinâmicas de poder e as condições sociais que afetam a prática docente no contexto atual. Fairclough (2001, p. 91) argumenta que “o discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem”. Esta

pesquisa examinará como os discursos dos docentes refletem e construirão suas experiências em relação à criatividade e às estratégias de enfrentamento.

A articulação entre hermenêutica, fenomenologia e análise do discurso permitirá uma análise abrangente de como a criatividade e as estratégias de enfrentamento impactam a resiliência dos docentes. A mudança de horizontes proposta por Gadamer facilitará um diálogo entre as experiências dos docentes e as tradições interpretativas nas quais estão inseridas. Essa abordagem integrativa favorecerá tanto a compreensão das experiências vívidas quanto a análise crítica das condições que sustentam as práticas educativas. Como observa Grondin (2012, p. 63), “a hermenêutica gadameriana não é uma doutrina do método, mas uma filosofia da compreensão”, o que facilita sua integração com outras abordagens metodológicas.

Por tanto, a combinação da hermenêutica filosófica, da fenomenologia e da análise do discurso fornece uma abordagem metodológica inovadora para o estudo da resiliência docente no contexto pós-pandêmico. Ao explorar a interseção entre criatividade, estratégias de enfrentamento e resiliência, esta pesquisa busca contribuir para um entendimento mais profundo das dinâmicas que moldam as experiências dos docentes e suas práticas educativas. Essa metodologia permitirá uma análise mais completa e multidimensional, refletindo as implicações e possibilidades específicas para a formação de um ambiente educacional resiliente.

5.8. Sujeitos do estudo (participantes)

Os dados foram coletados a partir de informações sobre as instituições educacionais do município de São Luís. Em 2019, havia um total de 230 escolas municipais e 6.868 docentes atuando na cidade. Esses dados foram obtidos oficialmente por meio de solicitação à Secretaria Municipal de Educação (SEMED). A SEMED é o órgão público responsável por gerenciar a educação no município, abrangendo os níveis infantil e fundamental, assim como a educação especial (voltada para pessoas com deficiência) e a educação de jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental. Além disso, a SEMED coordena as políticas públicas de educação, garantindo a organização, manutenção e desenvolvimento das instituições educacionais no município, em alinhamento com as políticas e planos educacionais estabelecidos a nível federal e estadual.

Ao falar sobre a participação na pesquisa, é importante entender quem foram as pessoas e instituições envolvidas. Segundo Fox (1981), a “amostra convidada” se refere ao grupo de pessoas que foram chamadas para participar do estudo. Porém, nem todos que são convidados

acabam participando ativamente. Aqueles que realmente contribuem, fornecendo as informações necessárias para a pesquisa, são chamados de “amostra participante” ou “produtora de dados”.

França (1988) descreve a “população” como o conjunto de todos os elementos aos quais a pesquisa se refere. De forma similar, Jany (1994) entende a população como a totalidade dos elementos relacionados à pesquisa. Já Campoy (2018) define a população como um grupo de elementos — que podem ser pessoas, objetos ou outras entidades — que compartilham características comuns e são considerados para a pesquisa. Quando não é possível trabalhar com toda a população, utiliza-se uma “amostra”, ou seja, uma parte representativa desse grupo, permitindo que os resultados obtidos possam ser generalizados.

No contexto da nossa pesquisa, optamos por chamar os principais participantes de “protagonistas”. Isso porque são essas pessoas que oferecem a maior parte das informações valiosas sobre o problema estudado. Como apontam Rodríguez, Gill e García (1996), os protagonistas são aqueles que são observados, questionados e solicitados a fornecer informações ou documentos. É através dessas contribuições que o pesquisador consegue compreender o problema e fazer as interpretações necessárias.

A caracterização da amostra apresenta-se pelos 12 professores de diversas áreas da Escola Sá Valle que aceitaram participar da pesquisa. A amostra é do tipo intencional. Observemos a tabela 5 a seguir, que indica o quantitativo dos participantes por área de atuação:

Tabela 5. Quantidade de participantes da instituição distribuído por área de atuação.

Áreas por Componente Curricular	Componente Curricular	Quantidade
Humanas	Filosofia, Sociologia, História.	03
Exatas	Matemática, Física, Química.	02
Biológicas	Biologia, Ciências.	-
Linguagens	Língua Portuguesa, Literatura, Línguas Estrangeiras.	05
Educação Física	Educação Física e áreas correlatas	02
Total		12

A pesquisadora que conduziu este estudo reside e trabalha em um dos municípios da região metropolitana de São Luís, no Maranhão, localizado no nordeste do Brasil. Na seção a seguir será descrito de forma sucinta o perfil dos participantes envolvidos na pesquisa.

5.9. Perfil dos Participantes da pesquisa

Conforme aplicação dos instrumentos de coleta de dados, os participantes da pesquisa são professores do Ensino Fundamental (EF), da Escola Municipal UEB Prof. Sá Valle, da cidade de São Luís. Na pesquisa, cada participante será denominado por número. O Tabela 6

oferece alguns aspectos desses participantes, com algumas informações dos professores participantes:

Tabela 6. Características dos professores participantes da pesquisa em 2024

Participantes	Idade	Tempo de magistério(anos)	Formação acadêmica	Especialização	Mestrado
Hélio	55	24	Geografia	Sim	-
Thaís	42	13	Letras	Sim	-
Selma	49	34	Magistério	Não	-
Violeta	56	22	Pedagogia Direito	Sim	Sim
Participante 5	40	14	Educação física	Sim	-
Solange	46	24	Letras	Sim	-
Nonato	50	22	Letras Pedagogia	Sim	Sim
Shirley	45	28	Geografia e Pedagogia	Sim	-
Glauber	38	13	Educação física	Sim	-
Raimundo	38	14	Filosofia	Sim	-
Gilda	48	28	Letras Pedagogia	Sim	Sim

Os professores que participaram da pesquisa foram inicialmente convidados pela gestão pedagógica, com quem fizemos o primeiro contato. Após esse contato inicial, organizamos uma reunião com todos os professores do turno matutino que estavam presentes na escola. Durante essa reunião, explicamos o objetivo da pesquisa. Entre os presentes, professores manifestaram interesse em participar. Inicialmente, planejamos formar um grupo focal e realizar entrevistas em profundidade. No entanto, após o primeiro encontro, enfrentamos dificuldades para reunir os participantes novamente. A ausência de alguns professores, que precisavam substituir colegas faltosos, tornou a continuidade do grupo focal inviável. Diante disso, optamos por realizar entrevistas individuais em profundidade, sempre no formato presencial. As visitas e entrevistas foram agendadas para todas as quintas-feiras, nos meses de agosto a outubro de 2024.

O estudo buscou conhecer o perfil dos professores para melhor compreender. Como os participantes, estão pós pandemia e as estratégias utilizadas frente as adversidade. A entrevista com os participantes do nosso estudo foi realizada entre os meses de agosto a setembro de 2024 dando ênfase as condições singulares, acontecimentos, vivências, experiências e atividades compartilhadas durante e após a pandemia da COVID-19 que iniciou no ano de 2020. Quanto às informações dos participantes da pesquisa, foi constituída em um único grupo: professores do Ensino Fundamental. Pertencente a Escola Sá Valle incluindo tanto contratados e quanto

efetivos (concursados) A faixa etária dos participantes são de 38 a 56 anos. No grupo dos participantes, quase todos têm formação e especialização, dois têm mestrado. O tempo de magistério na escola varia de um ano e seis meses (contratado) a 34 anos (concursado).

O Hélio, professor de Geografia no Ensino Fundamental, tem 55 anos e acumula 24 anos de experiência no magistério, atuando como concursado. Ele possui formação em licenciatura em Geografia e especialização na área. A Thaís, professora do Ensino Fundamental, tem 42 anos e 13 anos de experiência docente. Concurada na rede pública, trabalha 20 horas semanais e possui também um contrato temporário no contraturno. Sua formação inclui graduação em Letras e especialização na mesma área. Por sua vez, a Selma, professora do Ensino Fundamental, tem 49 anos e 34 anos de experiência na docência. Concurada pela rede municipal, possui apenas o magistério como formação acadêmica, sem especialização formal.

A Violeta, professora de Ensino Fundamental, possui 56 anos e atua na docência há 22 anos. Com formação em Pedagogia e Direito, além de especialização e mestrado na área de Educação, ela trabalha atualmente em regime temporário na rede. O Participante 5, de 40 anos, leciona no Ensino Fundamental há 14 anos, é formado em Educação Física e possui especialização na área de Educação, atuando de maneira temporária, assim como a Violeta. Já a Solange, que leciona no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, tem 46 anos e 22 anos de experiência na docência, com formação em Letras e especialização na mesma área. Diferentemente dos dois anteriores, ela é concursada.

O Nonato ministra aulas no Ensino Fundamental, Médio e EJATEC. Aos 50 anos, ele acumula 22 anos de experiência docente, com formação em Letras e Pedagogia, além de especialização e mestrado em Educação. A Shirley, que tem 40 anos e leciona no Ensino Fundamental, Médio e EJA, já soma 28 anos de experiência, é formada em Geografia e Pedagogia, e possui especialização na área de Educação, sendo concursada. A Glauber, de 38 anos, leciona no Ensino Fundamental, Médio e EJA há 13 anos, tem formação em Educação Física e especialização na mesma área, atuando como professora concursada.

Também de 38 anos, o Raimundo atua no Ensino Fundamental, Médio e EJA há 14 anos, com formação em Filosofia e especialização na mesma área, sendo concursado. Por fim, a Gilda, com 48 anos e 28 anos de experiência na docência, ministra aulas no Ensino Fundamental, Médio e EJA, possuindo formação em Letras e Pedagogia, além de especialização e mestrado na área de Educação. Ela também exerce suas atividades como professora concursada.

5.10. Perfil dos Participantes da pesquisa

Para compreender melhor as estratégias e formas de enfrentamento adotadas pelos professores no contexto pós-pandemia, seguimos um processo cuidadoso e em etapas. Inicialmente, realizamos uma visita à Escola Sá Valle, onde fomos recebidos pela gestão. Durante esse encontro, expressamos nosso interesse em conduzir a pesquisa focada nos professores da instituição. Essa visita foi crucial para conhecer de perto a estrutura da escola e para conversar com alguns dos professores que estavam presentes, o que nos permitiu criar uma conexão inicial e entender um pouco mais sobre o ambiente escolar. Todos esses passos foram acompanhados pelo expert da área da psicologia clínica com experiência de 35 anos trabalhando com jovens e adultos.

Posteriormente, solicitamos informações detalhadas sobre o número de professores, alunos e turmas, com o intuito de compreender melhor a realidade na qual esses educadores atuavam. Esse levantamento de dados foi feito junto aos gestores da escola. Durante esse processo, descobrimos dois trabalhos acadêmicos que haviam sido realizados na mesma instituição. Esses estudos nos ajudaram a entender ainda mais a importância da escola para a comunidade local, não apenas por seu tamanho e número de alunos, mas também por ser uma das escolas municipais mais antigas de São Luís, com uma história que remonta a 1967.

Além de reunir essas informações, dedicamo-nos a investigar quais programas e projetos estavam sendo desenvolvidos para apoiar os professores após o período mais crítico da pandemia. Descobrimos, por meio de relatos, que muitos professores sentiram um grande receio ao retornar às aulas presenciais, principalmente porque perceberam que as escolas ainda não estavam completamente preparadas para oferecer um ambiente seguro e saudável. Alguns professores estavam tão insatisfeitos que solicitaram dispensa de suas funções, e houve até casos de dificuldade em obter licenças médicas. Recentemente, foi relatada a demissão de um professor, refletindo o nível de insatisfação e o impacto das condições de trabalho na saúde dos docentes.

Todas essas etapas foram essenciais para capturar um panorama detalhado das estratégias e formas de enfrentamento que os professores utilizaram no contexto pós-pandemia. Consideramos tanto os dados oficiais quanto as percepções e os relatos pessoais dos profissionais da escola, buscando uma compreensão profunda e empática das suas experiências.

Finalmente, agendamos uma nova visita à escola com o objetivo de aplicar as entrevistas e conduzir o grupo focal. Nessa fase, procuramos investigar como os professores lidaram com o sofrimento durante a pandemia e quais estratégias utilizaram para superar os

desafios e retomar suas atividades profissionais, sempre com foco em entender e valorizar suas experiências pessoais e coletivas. As entrevistas foram realizadas com questionários abertos, flexíveis para inclusão e/ou eliminação de algumas perguntas. Durante as entrevistas com os professores, os instrumentos foram, principalmente, de percepção e levantamento de informações acerca da situação pós pandêmica e seu retorno à escola, sob a óptica e percepção dos participantes. Foi possível, portanto, traçar um diagnóstico, com o levantamento da situação atual de quanto ao retorno, suporte e estratégias de resiliência.

5.11. Observação

A partir da primeira visita realizada em agosto de 2024, recorremos à técnica da observação e anotações. A apreensão de acontecimentos, comportamentos, características pessoais e inter-relações são mais do que ver e ouvir, pois, é o caso de perceber o fenômeno, selecionando o que o torna mais relevante e significativo, mediante objetivos específicos.

Para que a observação fosse de forma organizada, planejada e realizada, foi necessário estabelecer: I) local; II) data; III) quem ou quais foram as pessoas a serem observadas; IV) quais os comportamentos e circunstâncias a serem verificados; V) como e quais técnicas de observação e registro a serem utilizadas.

No ambiente da sala dos professores, observamos uma variedade de comportamentos que refletem a complexidade emocional e física vivenciada pelos docentes. Durante os momentos de interação, especialmente durante os intervalos para o café ou chá, muitos professores conversavam com vozes alteradas, expressando queixas sobre dores, doenças, cansaço e falta de motivação. Algumas dessas conversas eram marcadas por um tom de desânimo, enquanto outros professores, em um aparente estado de isolamento, se distraíam com seus smartphones, navegando pelas redes sociais. Esses 20 minutos de pausa eram frequentemente recheados de agitação, mas também de um subtexto pesado, uma vez que eram seguidos por mais três horários de aulas e dois turnos de trabalho. O ambiente, embora efervescente, carregava uma atmosfera de tensão e desgaste emocional.

Infelizmente, a tentativa de realizar um grupo focal não teve continuidade. Na primeira sessão, todos os professores mostraram-se dispostos a participar da pesquisa, mas nas reuniões seguintes, a dinâmica mudou. Frequentemente, os docentes eram convocados para substituir colegas que faltaram ou adoeceram, o que os obrigava a sair às pressas, comprometendo a continuidade do grupo.

Diante desses desafios, optamos por realizar entrevistas individuais. Durante um período de três meses, aplicamos questões abertas durante os intervalos entre as aulas. Os professores relataram suas experiências em um dos momentos mais difíceis de suas carreiras: a pandemia da COVID-19. Com a voz embargada e entre lágrimas, muitos compartilharam como esse período desafiador impactou suas vidas profissionais e pessoais.

Durante nossas visitas, também presenciamos situações alarmantes envolvendo os alunos, como casos de automutilação. O sofrimento emocional era palpável, e os professores frequentemente se viam na posição de socorrer esses estudantes, pedindo ajuda em situações de angústia profunda e crises emocionais. Esses dias de pesquisa foram marcados por uma carga emocional intensa; ao final de cada dia, saía das escolas arrasada, sentindo uma dor profunda e uma tristeza que parecia ressoar na alma.

5.12. Análise de documentos

Após realização do levantamento bibliográfico e a seleção dos documentos relevantes para a pesquisa, fizemos um fichamento de cada obra e elaboramos a referência bibliográfica conforme as normas da APA. A análise começou pelos temas e autores mais importantes de cada obra. Em seguida, definimos um recorte temporal dos últimos cinco anos, excetuando os clássicos de cada área, que são considerados atemporais. Uma grande vantagem das fontes primárias é que elas oferecem evidência que fundamentam as afirmações do pesquisador. Assim, as fontes bibliográficas de autores especializados nas temáticas abordadas, as legislações pertinentes, e os registros e protocolos do contexto pandêmico ainda presentes na escola forneceram as informações e conhecimentos necessários para a continuidade da pesquisa.

Cada fichamento foi preparado com citações, diretas e indiretas, que fundamentaram a elaboração dos textos que compõe o estudo. Algumas referências já haviam sido citadas no trabalho de mestrado. O número de referências decorre, principalmente, da importância para o estudo. Além das referências citadas, tivemos acesso a algumas teses e artigos sobre a escola em contexto, o que possibilitou que tivéssemos acesso a história da escola e seu desenvolvimento ao longo de décadas.

5.13. Roda de conversa grupo focal

Embora não tenhamos conseguido dar continuidade ao grupo focal devido a incompatibilidades de horário e outras dificuldades enfrentadas pelos participantes, é

importante relatar nossa primeira sessão. Nesse encontro, realizamos três tentativas para reunir todos, mas somente a primeira foi efetivamente realizada. Além disso, propusemos que as reuniões ocorressem de forma remota; no entanto, fui informada pelos participantes que, devido ao seu trabalho em três turnos, chegavam muito tarde em casa após um dia exaustivo, o que os obrigava a descansar para iniciar novamente suas atividades às 7h da manhã.

No início de agosto, organizamos 11 cadeiras em círculo, deixando uma delas vazia para facilitar a interação. Os participantes, professores selecionados por sua proximidade com o tema da pesquisa, estavam presentes para discutir questões relevantes à roda de conversa. Iniciamos a sessão apresentando a pesquisa e explicando a metodologia que seria utilizada, incluindo a quantidade de sessões previstas e a duração de cada entrevista. Destacamos que aquele era um momento seguro, onde todos poderiam se sentir à vontade, pois tudo seria tratado de forma respeitosa e sem julgamentos. Cada participante teve a oportunidade de falar por, no máximo, sete minutos. O discurso se desenvolveu de forma ordenada, com os participantes se revezando para compartilhar suas experiências. Quando um participante entrava na roda de conversa, ele se sentava na cadeira desocupada e relatava sua história por quatro minutos, podendo também interagir e complementar as falas dos demais. A qualquer momento, um dos membros poderia pedir licença para fazer comentários ou observações, o que enriquecia a discussão.

Além disso, os participantes tiveram a chance de relatar suas experiências em um tempo aproximado de um minuto, em resposta ao que havia sido levantado por outros. Era permitido que qualquer um se levantasse para dar lugar a outra pessoa, mas todos optaram por permanecer participando, pois se preocupavam com as histórias uns dos outros. Cada um iniciou sua fala compartilhando aspectos de sua vida pessoal, muitas vezes conectando essas narrativas à trajetória escolar e à motivação para trabalhar na educação, visando facilitar o aprendizado de pessoas que vivenciavam condições semelhantes às suas. Durante a primeira sessão, a percepção dos participantes era marcada por uma ansiedade palpável, como se estivessem prestes a abrir suas almas. À medida que começavam a relatar suas vivências durante e após a pandemia, era impossível não notar a emoção em suas vozes. Algumas falas vinham embargadas, e lágrimas deslizavam lentamente por seus rostos, enquanto relembavam os momentos desafiadores que enfrentaram. Havia um misto de incredulidade e dor; alguns compartilhavam suas experiências com um sorriso triste no canto da boca, como se não pudessem acreditar que um vírus invisível poderia provocar uma reviravolta tão drástica em suas vidas e destruir os planos que cuidadosamente haviam construído. Em outros momentos,

a revolta e a tristeza transpareciam em seus tons de voz, que se elevavam em clamor pelas tantas perdas sofridas. As pausas eram carregadas de emoção, e frequentemente ouviam-se pedidos de desculpa por interromper o relato com lágrimas. As palavras pareciam pesadas, como se cada uma carregasse o peso de suas experiências e do sofrimento coletivo.

Para criar um ambiente mais acolhedor, antes de iniciarmos a sessão, uma música instrumental suave tocava ao fundo, preenchendo o espaço com uma atmosfera de reflexão e sensibilidade. A sessão foi gravada em áudio, com a devida autorização dos participantes, garantindo que suas histórias fossem preservadas com respeito e cuidado. Esse momento foi, sem dúvida, um testemunho do sofrimento, da resiliência e da busca por compreensão em tempos tão difíceis. Após essa sessão foram realizadas as entrevistas de forma individual, mas muito rica em detalhes e emoções.

O grupo focal em roda de conversa aponta para a temática, de cujo roteiro de itens elaborado inicialmente: a) nome; b) idade; c) formação inicial; d) tempo de experiência; e) área de atuação; f) modalidades de trabalho; g) jornada de trabalho. No subtópico a seguir será descrita a aplicação do Questionário aberto.

5.14. Questionário aberto

Quanto ao processo criativo e estratégias de enfrentamento, percebemos os desafios e oportunidades ocasionados pela COVID-19, além da qualidade das respostas dos participantes, principalmente, porque permitiu analisar a elaboração das perguntas, tanto no pré-teste quanto durante a execução das entrevistas. A quantidade de itens da entrevista variou, dependendo da situação e das respostas do(a) participante(a). O Questionário aberto caracteriza-se pela liberdade do participante para responder às indagações com a intenção de obter informações mais ampla acerca das experiências dos participantes durante e após o período pandêmico além dos sentimentos, desafios e superação relacionados a vida pessoal, familiar e trabalho.

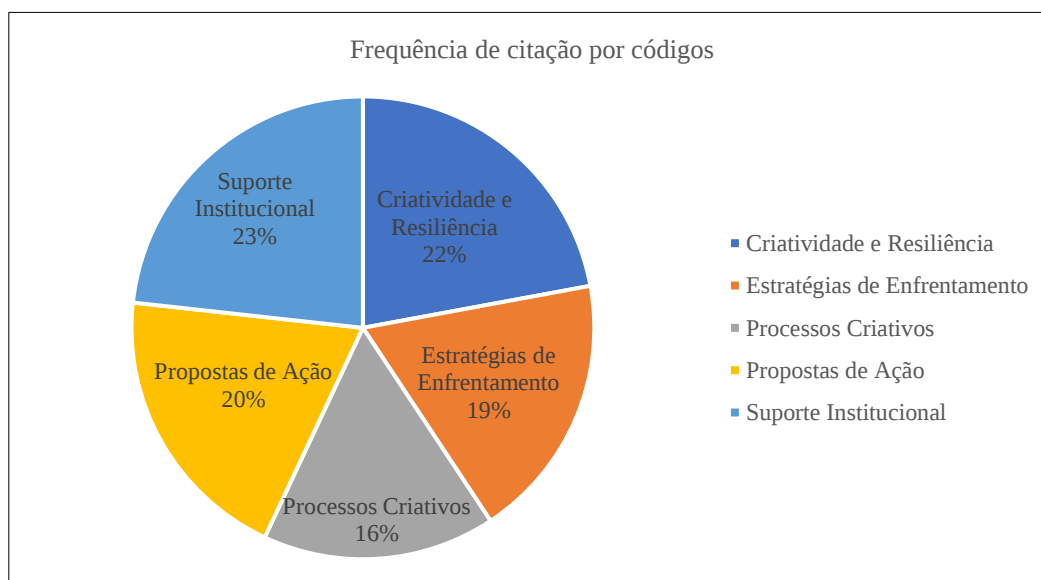
No período de três meses, foram realizadas 11 entrevistas com 11 com professores. O tempo das entrevistas, foi conduzido para que não se tornasse ilimitado, mesmo que outras perguntas pudessem surgir, dependendo do que tinha se desenvolvido na conversa. Em alguns casos, foi agendada outra data para dar continuidade, variando de 30 minutos a uma hora. As entrevistas com maior duração foram para nós rica em detalhes e sentimentos, e permitiram compreender melhor esse período. Os relatos foram gravados, haja vista o volume de informações, uma vez que o conteúdo é extenso e detalhados carregados de sentimentos.

Para a transcrição, utilizamos um *software TurbScribe.ai*, serviço de “pacote” de aplicativos, preferencialmente, online, com acesso via *Web*, utilizando o navegador *Web Chrome*. Para tanto, foram realizadas as transcrições de voz para texto. Utilizar essa ferramenta foi essencial na transcrição dos dados e agilidade do processo.

5.15. Categorização e organização para a análise dos dados

Para a análise dos dados, sugere-se uma categorização que engloba cinco dimensões principais. A primeira é a *Dimensão Psicossomática*, que investiga o impacto do uso de processos criativos na saúde mental e física, além da relação entre criatividade e estresse ou ansiedade. A segunda é *Estratégias de Enfrentamento*, onde são comprovadas as técnicas utilizadas pelos docentes para lidar com o estresse e a eficácia dessas estratégias no bem-estar geral. A terceira dimensão é *Criatividade e Resiliência*, que explora como a criatividade contribui para a resiliência, incluindo exemplos práticos de adaptação e inovação no ensino. A quarta é o *Suporte Institucional*, que avalia a percepção dos docentes sobre o apoio recebido e identifica áreas de melhoria no suporte emocional e profissional. A quinta e última dimensão é *Intervenções Propostas*, que discutem ações sugeridas para melhorar o ambiente educacional e estratégias para implementar abordagens criativas e de enfrentamento.

Figura 4. Frequência de citação por Códigos



A organização dos dados para análise inclui a transcrição e consolidação das entrevistas, identificando temas e padrões recorrentes. Devido à inviabilidade de realização de grupos focais — causada pelos horários divergentes entre os professores e a necessidade de

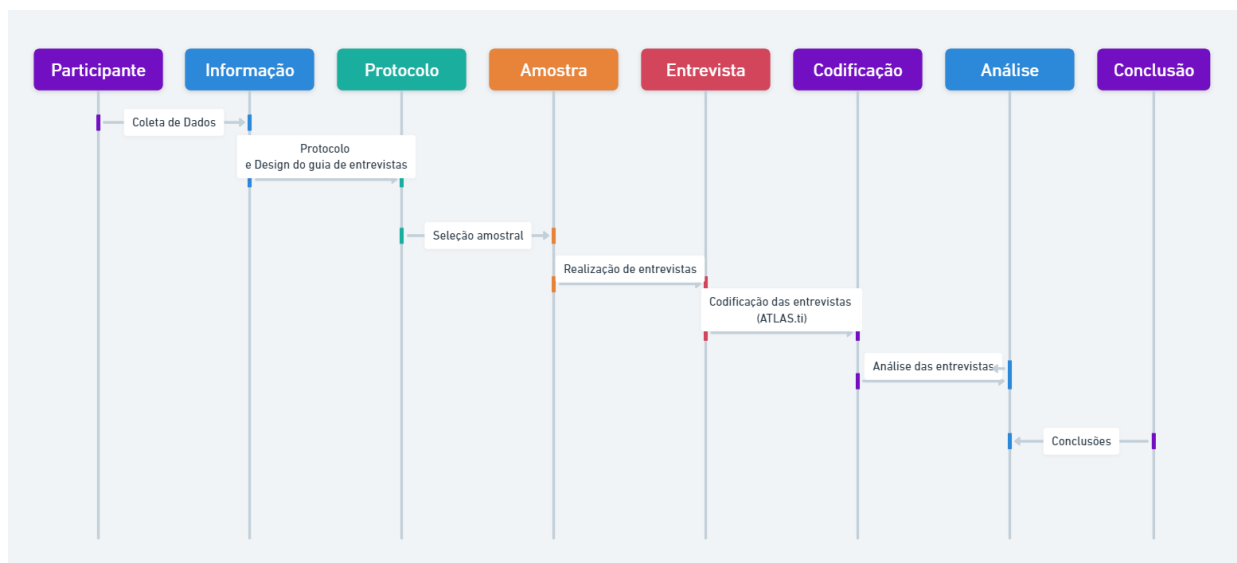
estar na sala de aula ou pela ausência na escola — optou-se por conduzir apenas entrevistas individuais em profundidade. Utilizou-se o *software* de análise qualitativa, o *Atlas Ti*, para auxiliar nesse processo. A análise temática permitiu agrupar os dados em categorias correspondentes aos objetivos e explorar as relações entre eles. A interpretação dos resultados relacionou os dados coletados com a literatura existente, destacando novas reflexões.

Tabela 7. Quantidade de citações por código

Códigos	Quantidade de Citações
Criatividade e Resiliência	19
Estratégias de Enfrentamento	16
Processos Criativos	14
Propostas de Ação	17
Suporte Institucional	20
Total Geral	86

Os próximos passos incluem uma revisão da literatura para atualizar referências que apoiem os achados e contextualizar os resultados dentro do cenário pós-pandêmico. A elaboração das recomendações deve ser baseada em dados detalhados, garantindo que as propostas sejam viáveis e aplicáveis. Além disso, é importante realizar uma validação com os participantes, apresentando os resultados preliminares aos docentes envolvidos e incorporando sugestões para ajustar a análise conforme necessário. Ao ser mantido o foco nas experiências dos docentes, suas estratégias de enfrentamento e a relação entre criatividade, resiliência e suporte institucional, será possível desenvolver uma discussão consistente que aborde cada aspecto da pesquisa. Essa abordagem contribuirá para uma melhor compreensão dos desafios enfrentados pelos docentes no contexto pós-pandêmico e fornecerá importantes aportes para melhorar a gestão da saúde mental e física nas instituições educacionais.

Figura 5. Passo a Passo para o uso do Programa Atlas Ti v.9



Os dados foram analisados com o auxílio do *software Atlas Ti*, v 9, programa especializado, para abordagem qualitativa. Além do *Atlas Ti*, *TurbScribe.ai*, *Word*, foram utilizados para formular este Estudo.

5.16. Software Atlas. Ti como ferramenta de análise

O *Atlas Ti* é uma ferramenta robusta, desenvolvida na década de 1980, voltada à análise qualitativa de dados. Esse *software* oferece recursos para organizar grandes volumes de informações de maneira sistemática e eficiente, sendo amplamente utilizado em pesquisas qualitativas e métodos mistos (Fielding & Cisneros-Puebla, 2009).

Com o *Atlas Ti*, é possível realizar análises planejadas por meio da criação de códigos, anotações e categorias, permitindo que o pesquisador identifique padrões e relações significativas entre os dados. O programa classifica-se entre as ferramentas de construção de teoria, alinhadas à “Teoria Fundamentada nos Dados”, oferecendo suporte na gestão e interpretação de grandes conjuntos de dados complexos (Gibbs, 2012).

Entre suas funcionalidades, destaca-se a capacidade de trabalhar com diversos formatos digitais: textos, vídeos, áudios e imagens. A flexibilidade do *software* permite ao pesquisador modificar nomes de códigos, ajustar tamanhos de especificações e recuperar dados a partir de vários critérios. Além disso, oferece ferramentas para anotações (memorandos), onde são registradas ideias, explicações e interpretações durante o processo analítico, facilitando uma compreensão mais profunda das características estudadas (Smith, 2002).

No presente estudo, foi utilizado a versão 9 do *Atlas Ti* em português. As entrevistas foram gravadas em áudio, transcritas com auxílio de *software* e posteriormente importadas para o *Atlas Ti*. Nesse ambiente, cada trecho relevante foi codificado com base nos objetivos da pesquisa, sendo criados códigos e subcódigos em uma estrutura hierárquica coerente. Esta contribuição reflete um sistema organizado para a identificação de padrões e a interpretação de resultados, alinhado aos objetivos gerais da investigação.

Os códigos principais e seus respectivos subcódigos foram desenvolvidos para responder aos objetivos específicos da pesquisa. Abaixo, segue o Tabela 8 com a descrição desses códigos:

Tabela 8. Descrição dos códigos por objetivo

<i>Objetivo</i>	<i>Código Principal</i>	<i>Descrição do Código Principal</i>	<i>Subcódigos</i>	<i>Descrição dos Subcódigos</i>
<i>Objetivo 1: Processos Criativos e Dimensão Psicossomática</i>	Processos Criativos	Refere-se à capacidade de inovar e adaptar práticas pedagógicas.	- Adaptação Tecnológica	Envolve a habilidade de utilizar novas tecnologias no ensino.
			- Inovação no Ensino	Diz respeito à aplicação de métodos criativos no ambiente escolar.
			- Pressão e Estresse	Refere-se à carga emocional enfrentada durante a adaptação.
			- Saúde Psicossomática	Relaciona-se à saúde mental e física do docente durante o trabalho.
<i>Objetivo 2: Estratégias de Enfrentamento</i>	Estratégias de Enfrentamento	Métodos utilizados para lidar com desafios e manter a saúde mental.	- Atividades em Família	Refere-se à prática de atividades que fortalecem laços familiares.
			- Cuidados com a Saúde	Envolve práticas de autocuidado e saúde física.
			- Uso de Tecnologia	Refere-se à adaptação do ensino por meio de recursos digitais.
			- Manutenção da Coesão Familiar	Envolve esforços para manter a harmonia familiar em tempos difíceis.
<i>Objetivo 3: Relação entre Criatividade e Resiliência</i>	Criatividade e Resiliência	Explora como a criatividade pode contribuir para a resiliência.	- Adaptação Metodológica	Refere-se à capacidade de mudar métodos de ensino conforme necessário.
			- Participação Ativa dos Alunos	Diz respeito ao envolvimento dos alunos nas atividades propostas.

Objetivo 4: Suporte Institucional			- Desafios Emocionais	Relaciona-se às dificuldades emocionais enfrentadas durante o ensino.
			- Suporte Institucional	Refere-se ao apoio recebido das instituições educacionais.
	Suporte Institucional	Refere-se ao apoio fornecido pela escola ou instituição educacional.	- Falta de Suporte Emocional	Relaciona-se à ausência de apoio psicológico e emocional.
			- Protocolos de Saúde	Refere-se às medidas implementadas para garantir a saúde na escola.
Objetivo 5: Propostas de Ação			- Necessidade de Estruturas de Apoio	Envolve a necessidade de mais recursos e suporte nas escolas.
	Propostas de Ação	Sugestões para melhorar o ambiente escolar e o suporte aos docentes.	- Formação Contínua	Refere-se à necessidade de treinamentos e capacitações regulares.
			- Saúde Mental	Envolve a promoção do bem-estar psicológico dos professores.
			- Diálogo e Suporte Psicológico	Relaciona-se à criação de espaços de diálogo sobre saúde mental.
			- Ambiente Saudável e Resiliente	Refere-se à criação de um ambiente escolar que promova a saúde e o apoio.

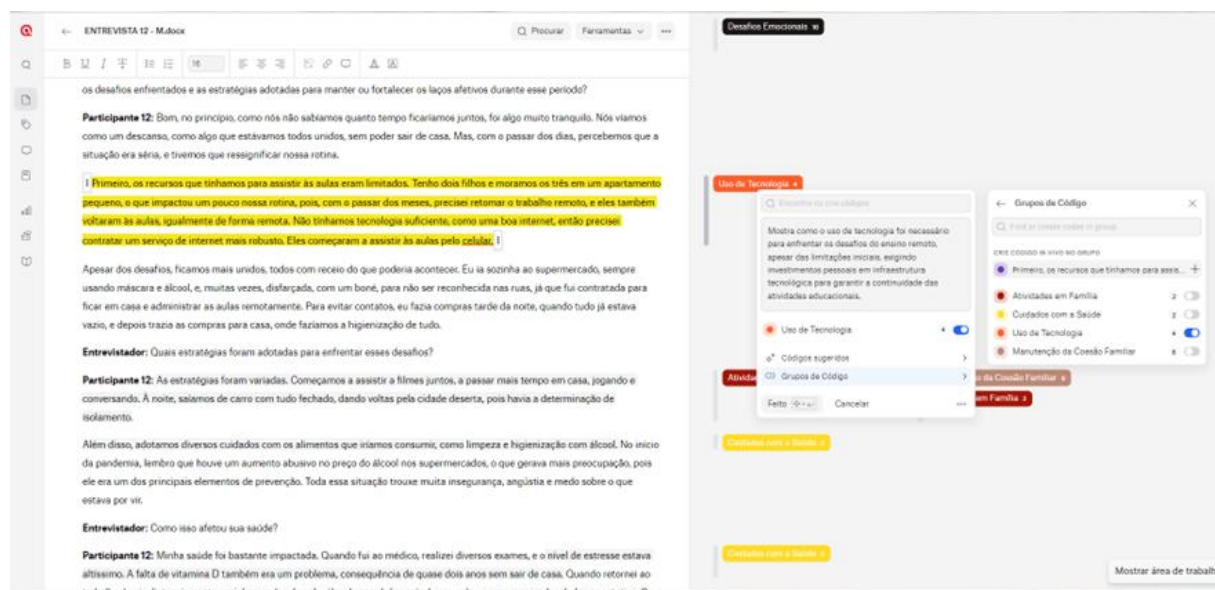
Fonte. Tabela originado a partir do software *Atlas Ti*, v9 em Apêndice xx.

5.17. Interpretação e Análise dos Dados

A análise das entrevistas revelou temas centrais relacionados à saúde mental, adaptação tecnológica e estratégias de enfrentamento. O código mais citado foi *Saúde Mental*, que destaca uma importância significativa com o bem-estar psicológico dos participantes. A *Adaptação Tecnológica* destacou-se como um dos principais desafios, indicando a necessidade de treinamento e recursos para uma integração eficiente das novas ferramentas digitais.

A Figura 6 ilustra um trecho textual extraído do *Atlas Ti*, evidenciando como as solicitações foram codificadas e vinculadas a grupos de códigos que representam categorias interpretativas. Nesse exemplo, observa-se o vínculo entre códigos como “Uso de Tecnologia”, “Atividades em Família” e “Cuidado com a Saúde”, demonstrando as inter-relações e complexidades dos temas analisados.

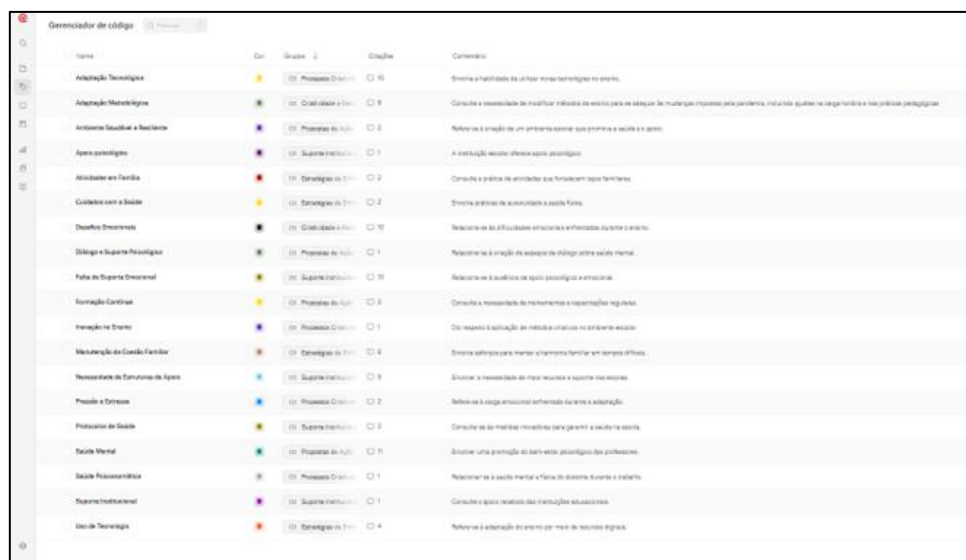
Figura 6. Observação dos dados a partir da Codificação dispostos no Atlas Ti



Por meio do gerenciamento de códigos no *Atlas Ti*, foi possível sistematizar as categorias e agrupar as de forma estruturada, o que permitiu uma análise precisa e alinhada aos objetivos da pesquisa. A Figura 6 apresenta uma interface de gerenciamento de códigos, destacando a organização das categorias, dos grupos e dos comentários relacionados a cada código. Esse processo possibilitou a identificação de padrões relevantes, como a interseção entre estratégias de enfrentamento e demandas tecnológicas.

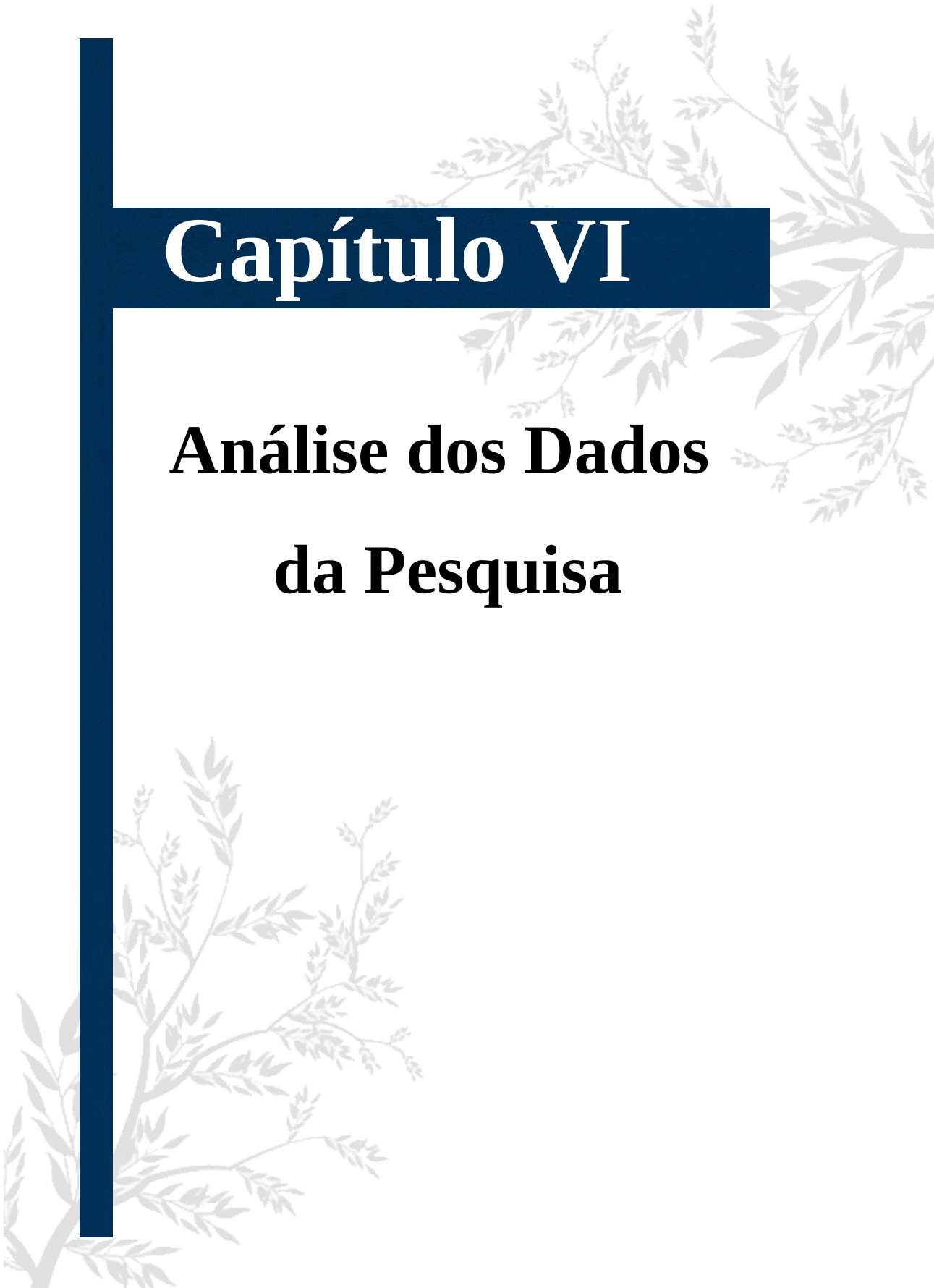
Além disso, a organização metodológica permitiu a organização de trechos textuais de maneira clara e objetiva, facilitando a identificação de padrões. Cada citação codificada foi vinculada a um objetivo específico, garantindo alinhamento com as metas da pesquisa e uma interpretação precisa dos dados.

Figura 7. Codificação disposta por citações, comentários e grupos no Atlas Ti



Nome	Cor	Grupo	Código	Comentário
Adaptação Tecnológica	Amarelo	Processos Criativos	4	Enfoca a habilidade de utilizar novas tecnologias no ensino.
Adaptação Metodológica	Verde	Criatividade e Inovação	4	Constrói a necessidade de modificar métodos de ensino para se adequar às mudanças impostas pela pandemia, incluindo questões de carga horária e nas práticas pedagógicas.
Atividade Social e Relacional	Púrpura	Propostas de Ação	2	Refere-se à criação de um ambiente escolar que promova o suporte e o apoio.
Apoio psicológico	Verde	Suprimento Institucional	1	A instituição oferece diversos apoios psicológicos.
Atividade em Família	Vermelho	Estratégias de Ensino	2	Constrói a prática de atividades que fortalecem apoios familiares.
Exatidão com a Saúde	Amarelo	Estratégias de Ensino	2	Enfoca práticas de autocuidado e saúde física.
Difícil Processo	Verde	Criatividade e Inovação	10	Refere-se às dificuldades emocionais e entusiasmadas durante o ensino.
Dilema e Suporte Psicológico	Verde	Propostas de Ação	1	Refere-se à criação de espaços de diálogo entre saúde mental.
Falta de Suporte Emocional	Verde	Suprimento Institucional	10	Refere-se à ausência de apoios psicológicos e emocionais.
Formação Continuada	Amarelo	Propostas de Ação	2	Constrói a necessidade de treinamentos e capacitações regulares.
Interação no Ensino	Púrpura	Processos Criativos	1	Do respeito à utilização de métodos criativos no ambiente escolar.
Integração da Família	Vermelho	Estratégias de Ensino	4	Enfoca estratégias para manter o vínculo familiar em tempos difíceis.
Necessidade de Transição de Apoio	Verde	Suprimento Institucional	8	Enfoca a necessidade de mais recursos e suporte nas escolas.
Problema e Exatidão	Verde	Processos Criativos	2	Refere-se à carga emocional enfrentada durante a adaptação.
Produção de Saúde	Amarelo	Suprimento Institucional	2	Constrói as medidas necessárias para garantir a saúde na escola.
Salute Mental	Verde	Propostas de Ação	10	Enfoca uma promoção do bem-estar psicológico dos professores.
Salute Psicomotriz	Verde	Processos Criativos	1	Refere-se à saúde mental e física de docentes durante o ensino.
Suporte Institucional	Púrpura	Suprimento Institucional	1	Constrói o apoio necessário das instituições educacionais.
Uso de Tecnologia	Vermelho	Estratégias de Ensino	4	Refere-se à adaptação do ensino por meio de recursos digitais.

A estruturação dos dados, conforme ilustrada nas figuras, permitiu um aprofundamento na interpretação qualitativa e uma maior clareza na análise das especificações investigadas, alinhando as evidências empíricas às questões norteadoras da pesquisa.



Capítulo VI

Análise dos Dados da Pesquisa

CAPÍTULO VI.

ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, será apresentada a análise dos dados das entrevistas em profundidade que permitiram a interpretação e compreensão das informações coletadas, possibilitando a elaboração de conclusões fundamentadas e relevantes. Este capítulo apresenta uma visão detalhada dos resultados obtidos a partir das entrevistas em profundidade realizadas com os docentes da Escola Prof. Sá Valle. Através da utilização de ferramentas analíticas e metodológicas rigorosas, os dados foram organizados e codificados, revelando temas centrais que refletem as vivências e desafios enfrentados pelos professores no período pós-pandêmico. A seguir, serão discutidos os principais achados, destacando-se aspectos relacionados à saúde mental, adaptação tecnológica e estratégias de enfrentamento dos educadores.

6.1 Método

O desenvolvimento da entrevista em profundidade foi realizado em agosto de 2024. O objetivo é construir um instrumento de avaliação das estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores no período pós-pandêmico que permita fundamentar as propostas. Para tanto, foi proposta uma entrevista em profundidade, na qual foi gerado um primeiro banco de itens e elaborado o primeiro rascunho da entrevista como instrumento para detectar as principais estratégias e formas de enfrentamento utilizadas pelos professores no contexto pós-pandemia.

6.1.1 Procedimento

A entrevista em profundidade foi realizada durante os encontros realizados na sala de professores da Escola Sá Valle, proporcionando um ambiente familiar e confortável aos participantes, o que favoreceu a fluidez das respostas e a confiabilidade dos dados coletados. A escolha desse local foi estratégica, pois os professores se sentiram mais à vontade para refletir e compartilhar suas experiências no contexto educacional, sem interferência externa.

Antes da aplicação das entrevistas, os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, a confidencialidade dos dados e a possibilidade de resistência a qualquer momento, conforme preconizado nas diretrizes éticas da American Psychological Association (APA, 2020). Foi utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), devidamente assinado por cada participante, garantindo o cumprimento dos princípios éticos de respeito, privacidade e autonomia dos envolvidos.

As entrevistas foram gravadas com o consentimento dos participantes, utilizando um gravador digital, o que garantiu a fidelidade das transcrições posteriores. A duração de cada entrevista varia entre 30 e 60 minutos, dependendo da profundidade das respostas e do engajamento dos participantes. As questões foram elaboradas anteriormente de forma aberta, alinhadas aos objetivos da pesquisa, e possibilitaram que os participantes desenvolvessem suas reflexões de maneira aberta e espontânea.

Além disso, as entrevistas foram realizadas em dias e horários previamente acordados com os participantes, de forma a minimizar conflitos com suas rotinas profissionais e pessoais. Após a coleta dos dados, as gravações foram transcritas integralmente e comprovadas com o suporte do *software Atlas Ti*, permitindo a organização temática dos relatos.

Essa abordagem metodológica garantiu a coleta de dados ricos e significativos, essenciais para a compreensão das questões investigadas, ao mesmo tempo em que garantiu a observância dos padrões éticos e de rigor científico.

6.1.2 Descrição dos Participantes

A pesquisa adotou uma abordagem de amostragem intencional para a seleção dos participantes, escolhendo 12 indivíduos que possuem experiências específicas sobre o uso do processo criativo e estratégias de enfrentamento para lidar com o adoecimento psicossomático no ambiente educacional da Escola Prof. Sá Valle no período pós-pandêmico. A seleção dos docentes participantes da entrevista seguiu alguns critérios para garantir a diversidade e a relevância dos dados coletados, priorizando características específicas como idade, gênero, e contexto social, para que pudessem trazer diferentes perspectivas e experiências em relação ao tema estudado.

Conforme exposto por Campoy Aranda (2018), na obra *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*, a amostragem intencional é amplamente recomendada quando se trata de estudos qualitativos, pois permite que o pesquisador selecione participantes cujas experiências sejam particularmente relevantes ao objeto de estudo, proporcionando maior profundidade e riqueza aos dados coletados. Isso garante que as experiências individuais sejam adequadamente exploradas, sendo um ponto central para a utilização da entrevista em profundidade.

Ainda segundo Campoy Aranda (2018), a entrevista em profundidade é uma técnica de coleta de informação que permite ao pesquisador explorar as percepções, significados e motivações dos participantes em detalhes, garantindo que as questões abordadas estejam alinhadas às suas vivências e experiências. Esse tipo de entrevista visa, principalmente, a obtenção de informações detalhadas e subjetivas, o que é essencial quando se deseja compreender fenômenos complexos como o adoecimento psicossomático e os mecanismos de enfrentamento desenvolvidos em contextos educacionais. A utilização dessa técnica foi particularmente eficaz no contexto da Escola Prof. Sá Valle, pois permitiu compreender as diversas estratégias de enfrentamento dos docentes no período pós-pandêmico, que se mostrou um momento especialmente desafiador para a saúde mental dos profissionais de educação.

Assim, a abordagem adotada para a seleção dos participantes e a utilização da técnica de entrevista em profundidade garantiram a obtenção de uma amostra que refletisse uma ampla gama de perspectivas, enriquecendo a compreensão do fenômeno estudado e garantindo a relevância e aplicabilidade dos resultados obtidos.

Tabela 9. Distribuição dos Participantes por Anos de Experiência no Ensino

Anos de Experiência de Ensino	0-5 anos	6-10 anos	11-20 anos	21-30 anos	30+ anos
Hélio	-	-	X	-	-
Thaís	-	-	X	-	-
Selma	-	-	-	-	X
Violeta	-	-	-	X	-
Participante 5	-	-	X	-	-
Solange	-	-	-	X	-
Nonato	-	X	-	-	-
Shirley	-	-	X	-	-
Glauber	-	-	X	-	-
Raimundo	-	-	-	X	-
Gilda	-	-	X	-	-
Maria	-	-	-	-	X

A análise dos dados revela que, entre os 12 participantes, há uma predominância significativa de professores com experiência intermediária a avançada. Especificamente, 50% dos participantes possuem entre 11 e 20 anos de ensino, enquanto 41,67% têm mais de 20 anos de experiência. Notavelmente, não há representantes com menos de 6 anos de ensino, e apenas um participante se encontra na faixa de 6 a 10 anos.

Essa distribuição sugere uma forte presença de profissionais experientes, o que pode influenciar as perspectivas apresentadas na pesquisa. Segundo Huberman (1992), os professores passam por diferentes fases ao longo de suas carreiras, e aqueles com mais anos de experiência tendem a estar em uma fase de estabilidade ou até mesmo de conservadorismo pedagógico. Isso pode implicar que as opiniões e práticas desses professores sejam mais resistentes a mudanças ou inovações educacionais.

Por outro lado, a ausência de professores iniciantes limita a compreensão das necessidades e desafios enfrentados por essa faixa. De acordo com Tardif (2012), professores em início de carreira estão em processo de construção de sua identidade profissional e são mais abertos a novas metodologias e abordagens pedagógicas. A falta de representação desse grupo pode resultar em uma visão incompleta das dinâmicas presentes no ambiente educacional atual.

A lacuna na representação de professores com 6 a 10 anos de experiência também é significativa. Essa etapa é crítica para o desenvolvimento profissional, pois, conforme aponta

Day et al. (2007), é quando os docentes começam a consolidar suas práticas e buscar um equilíbrio entre as demandas profissionais e pessoais. A falta de vozes dessa categoria pode limitar a compreensão dos desafios específicos enfrentados durante essa fase de transição.

Portanto, a concentração de professores com mais de 11 anos de experiência indica que as conclusões da pesquisa podem refletir predominantemente perspectivas mais tradicionais ou estabelecidas. Marcelo García (1999) enfatiza a importância de considerar a diversidade de experiências na formação docente para compreender plenamente as práticas educacionais. Além disso, Nóvoa (1995) destaca que a identidade profissional dos professores é construída ao longo do tempo e é influenciada por múltiplos fatores, incluindo a experiência e o contexto socioeducativo.

Em suma, para obter uma visão mais equilibrada e abrangente, seria recomendável incluir uma amostra mais diversificada em termos de anos de ensino. Isso permitiria captar as diferentes nuances e dinâmicas presentes em cada estágio da carreira docente, enriquecendo a análise e proporcionando uma reflexão mais profunda sobre o desenvolvimento profissional e as práticas pedagógicas. A inclusão de professores em diferentes estágios da carreira poderia também revelar tendências emergentes e contribuir para a elaboração de estratégias de formação e apoio mais eficazes.

Figura 8. Distribuição dos Participantes por Faixa de Experiência Profissional no Ensino



A combinação da tabela com a Figura 7 foi utilizada para facilitar a compreensão dos dados de forma visual, promovendo uma análise que torna evidente a distribuição dos anos de experiência dos participantes. Isso corrobora a necessidade de garantir uma amostra mais equilibrada e diversificada, capaz de representar diferentes estágios da carreira docente. Como

sugerem Marcelo García (1999) e Nóvoa (1995), a diversidade de experiências é fundamental para uma análise que contemple não apenas a prática pedagógica tradicional, mas também o olhar renovado dos professores em início de carreira e suas contribuições para a inovação educacional.

Assim, ao integrar o Figura e os dados tabulares, esta pesquisa busca fornecer uma visão mais holística e acessível sobre o perfil dos participantes. A visualização gráfica serve para reforçar a interpretação dos resultados, mostrando de maneira clara como a experiência docente está distribuída e quais as possíveis implicações dessa distribuição para as conclusões gerais do estudo. Ela também possibilita ao leitor perceber de forma intuitiva as disparidades na representatividade, ressaltando a importância de abordar uma formação docente que seja responsiva às necessidades e desafios de cada fase da carreira profissional.

6.2 Construção e validação do instrumento

A construção e validação do instrumento de pesquisa utilizado, que consistiu em entrevistas com professores, é uma etapa fundamental para garantir a qualidade e a relevância dos dados coletados. O primeiro passo foi a definição clara e coerente dos objetivos da pesquisa, que buscou analisar o uso do processo criativo e as estratégias de enfrentamento dos docentes para promover a resiliência e lidar com o adoecimento psicossomático no contexto pós-pandemia.

Com os objetivos definidos, elaborou-se um roteiro de Questionário aberto, que incluía perguntas sobre dados pessoais (idade, formação, anos de experiência, carga horária e modalidade de ensino), além de seis questões abertas que permitiam aos professores compartilhar suas experiências de forma detalhada. As questões abordaram temas como os desafios e as oportunidades durante e após a pandemia, as relações familiares, as adaptações realizadas nas aulas durante a pandemia, as estratégias de enfrentamento utilizadas para lidar com o estresse e a ansiedade, e a percepção do suporte institucional recebido (ANEXO 1 - Roteiro da Entrevista).

A etapa de validação do instrumento seguiu as recomendações de Campoy Aranda (2018), que destaca a importância da avaliação por especialistas para garantir que o instrumento esteja alinhado com os objetivos da pesquisa e cumpra as dimensões relevantes do tema em questão. Nesse sentido, o roteiro da entrevista foi revisado por três especialistas — doutores e pós-doutores em educação e saúde mental (psicologia) — para assegurar a pertinência e a clareza das perguntas formuladas. A avaliação por especialistas é um método amplamente

utilizado para validação de conteúdo, conforme sugerido por Pasquali (2010), pois garante que o instrumento seja consistente e adequado para alcançar os objetivos propostos.

Após a avaliação dos especialistas, realizou-se um teste piloto com um pequeno grupo de professores. De acordo com Maxwell (2013), a condução de testes piloto é essencial em pesquisas qualitativas para avaliar a clareza das questões e a fluência das respostas. O teste piloto permitiu identificar ajustes necessários, com o objetivo de tornar o instrumento mais eficaz e acessível aos participantes. Após a análise dos resultados do teste piloto, as perguntas foram refinadas para melhor atender às necessidades da pesquisa.

Com o instrumento ajustado, a coleta de dados foi iniciada. As entrevistas foram realizadas em um ambiente confortável e propício, visando garantir que os participantes se sentissem à vontade para compartilhar suas experiências (ANEXO 2). Antes do início das entrevistas, foi entregue e explicado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assegurando aos professores a garantia da confidencialidade dos dados e o cumprimento dos princípios éticos da pesquisa. As entrevistas foram gravadas com autorização dos participantes para facilitar uma análise precisa e detalhada posteriormente (ANEXO 3 - Expertos).

Os dados coletados foram transcritos utilizando o *software* TurbScribe.AI, e a análise qualitativa foi realizada com o auxílio do *software* Atlas Ti v9. Essa análise seguiu técnicas qualitativas para identificar padrões e categorias emergentes nas experiências relatadas pelos participantes. A análise buscou compreender profundamente as estratégias de resiliência e enfrentamento desenvolvidas pelos docentes no contexto pós-pandêmico. De acordo com Flick (2018), a utilização de *softwares* para análise qualitativa, como o *Atlas Ti*, proporciona uma abordagem mais organizada e sistemática, permitindo ao pesquisador identificar categorias de forma mais eficiente e aprofundada.

A construção e validação do instrumento de Questionário aberto garantiu não apenas a qualidade da pesquisa, mas também contribuiu para a geração de conhecimento significativo sobre a saúde mental dos educadores. Ao seguir um processo cuidadoso de validação e refinamento, a pesquisa assegurou que os dados coletados fossem ricos e relevantes, proporcionando reflexões importantes sobre as estratégias de resiliência no contexto educacional pós-pandemia.

6.3 Resultados da pesquisa e Análise dos Dados

Esta seção descreve de forma sintética os resultados da pesquisa, e, em seguida, a análise dos dados. Para melhor compreensão, os resultados foram organizados de forma

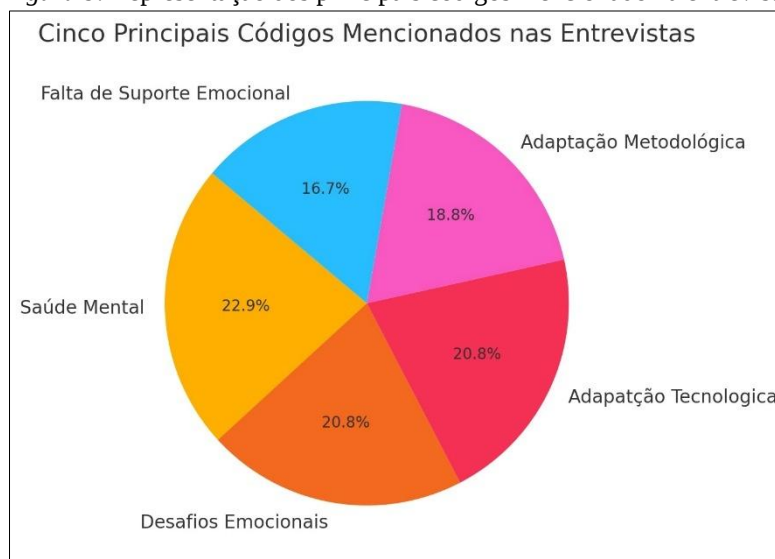
sistemática para se alinharem aos objetivos específicos do estudo. No decorrer do entendimento e interpretação dos indicativos recolhidos, as informações foram organizadas em categorias, mediante definição das categorias, conforme planejamento da elaboração dos instrumentos de coleta de dados.

6.3.1 Resultados

Evidenciamos os resultados das entrevistas com os professores participantes por meio das categorias: Dados Pessoais; Dimensão Psicossomática, Estratégias de Enfrentamento Criatividade e Resiliência, Suporte Institucional, Intervenções Propostas.

A utilização do *Atlas Ti* nesta pesquisa proporcionou maior controle e organização sobre os dados analisados. As funcionalidades de comentários e anotações enriqueceram a análise, permitindo ao pesquisador explorar diferentes perspectivas sobre o conhecimento estudado. Uma abordagem sistemática garantiu coerência entre os resultados e os objetivos da pesquisa, oferecendo uma base sólida para a formulação de propostas e recomendações futuras.

Figura 9. Representação dos principais códigos mencionado na entrevista



O Figura 8 apresenta os cinco principais códigos nas entrevistas, distribuídos da seguinte forma:

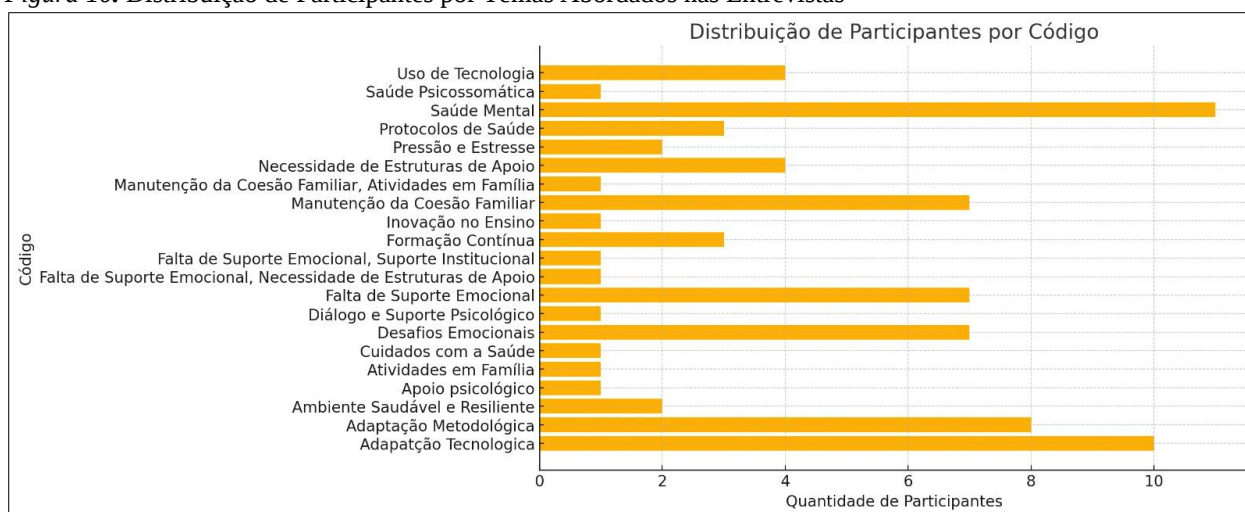
- O código de Saúde Mental (22,9%) foi o mais relatado, refletindo uma preocupação significativa com o bem-estar psicológico dos participantes. A alta frequência desse código sugere que fatores de estresse e a necessidade de suporte emocional são aspectos centrais para os participantes.

- O código da Adaptação Tecnológica (20,8%) revela a importância crescente da tecnologia no cotidiano dos participantes e dos desafios associados à sua implementação e uso. As respostas sugerem que há uma demanda por treinamento adequado e recursos adicionais para facilitar a adaptação tecnológica.
- O código dos Desafios Emocionais (20,8%), numericamente igual à adaptação tecnológica, destaca a relevância do gerenciamento das emoções diante de situações desafiadoras. Os participantes falaram tanto de dificuldades pessoais quanto profissionais, demonstrando a complexidade dos desafios enfrentados.
- Adaptação Metodológica (18,8%) refere-se à necessidade de ajustar métodos e abordagens em diferentes contextos, especialmente no ambiente educacional. A alta presença desse código indica uma busca constante por estratégias eficazes para enfrentar mudanças e demandas.
- Falta de suporte emocional (16,7%), embora seja o menos mencionado, esse código ainda apresenta relevância, apontando para a ausência de suporte emocional adequado. A recorrência desse tema indica a necessidade de redes de apoio mais robustas para atender às necessidades emocionais dos participantes.

Os dados revelam que a saúde mental e os desafios emocionais, quando desenvolvidos conjuntamente, representam uma parte substancial das preocupações dos participantes, o que sugere ser áreas prioritárias para intervenção e suporte. Além disso, tanto a adaptação tecnológica quanto metodológica são fundamentais para a construção de um ambiente dinâmico e resiliente, proporcionando a necessidade de flexibilidade por parte dos indivíduos e instituições.

Por fim, a falta de apoio emocional é um ponto crítico que merece atenção, reforçando a importância de sistemas de apoio mais sólidos. Fortalecer essas redes de apoio pode promover não apenas o bem-estar individual, mas também melhorar a eficácia em ambientes educacionais e profissionais.

Figura 10. Distribuição de Participantes por Temas Abordados nas Entrevistas



O Figura de barras acima ilustra a distribuição de participantes por código, destacando os temas mais relevantes identificados nas entrevistas. A análise dos dados revela a importância de diferentes aspectos no contexto investigado:

- Adaptação Tecnológica (10 participantes) foi o código mais referenciado, evidenciando os desafios e a importância da tecnologia na rotina dos participantes. O alto número de menções sugere que capacitações e recursos adicionais são necessários para facilitar a integração e o uso eficiente das ferramentas tecnológicas.
- Saúde Mental e Uso de Tecnologia (8 participantes cada) refletem preocupações críticas com o bem-estar psicológico e a competência tecnológica. A ênfase na saúde mental aponta para a necessidade de suporte emocional contínuo, enquanto a presença da tecnologia sugere que essa competência é essencial, mas ainda exige investimentos em capacitação.
- Pressões e Estresse / Necessidade de Estruturas de Apoio (7 participantes cada) sublinham a importância de sistemas de suporte eficazes para lidar com demandas e estresse, o que indica que as instituições e organizações precisam fortalecer suas redes de apoio para promover o equilíbrio emocional e profissional dos indivíduos.
- Falta de Suporte Emocional / Adaptação Metodológica (6 participantes cada) – uma lacuna identificada no apoio emocional demonstra a urgência em desenvolver redes de apoio mais robustas. Além disso, a necessidade de adaptação metodológica destaca a importância de ajustar abordagens pedagógicas e profissionais em resposta a novas demandas.
- Saúde Psicossomática e Protocolos de Saúde (5 participantes cada) indicam preocupações com a saúde integral dos participantes. A saúde psicossomática

sugere que questões emocionais impactam também o corpo físico, enquanto a referência aos protocolos de saúde aponta para a importância de medidas preventivas e de promoção do bem-estar.

- Códigos de Inovação no Ensino e Formação Contínua (4 participantes cada) enfatizam o interesse pela inovação pedagógica e pelo desenvolvimento contínuo, indicando que investir na capacitação constante dos profissionais é essencial para enfrentar os desafios atuais.

Diante disso, a Figura 9 revela um cenário onde tecnologia, saúde mental e sistemas de suporte emergem como prioridades centrais. Isso sugere que, para promover o bem-estar e a eficácia organizacional, é fundamental investir em treinamentos tecnológicos que ajudem os indivíduos a acompanhar as inovações; fortalecer redes de suporte emocional e profissional para lidar com o estresse e a pressão; e promover a saúde integral por meio de protocolos e práticas que considerem tanto aspectos físicos quanto emocionais. Essa análise reforça a necessidade de uma abordagem integrada, onde a tecnologia e o suporte emocional caminham juntos para garantir que os indivíduos possam se desenvolver e atuar com eficiência em sonsoros e estimulantes.

Tabela 10. Frequência de Categorias por Grupos de documentos x Grupos de Códigos

Grupos de Documentos Grupos de Códigos	Adaptação Tecnológica	Criatividade e Inovação Pedagógica	Estratégias Pessoais de Enfrentamento	Resiliência e Superação de Desafios	Saúde Mental e Emocional	Suporte Familiar	Suporte Institucional
Criatividade e Resiliência	4	9	4	3	8	8	5
Diálogo e Suporte Psicológico	0	0	0	0	0	0	0
Estratégias de Enfrentamento	3	7	2	3	6	7	3
Processos Criativos	3	6	2	3	5	6	3
Propostas de Ação	5	5	3	3	5	7	4
Suporte Institucional	4	7	4	4	4	5	6

A Tabela 10 apresenta a distribuição de grupos de códigos por grupos de documentos, revelando tendências relevantes para a análise. A seguir, destaque-se os principais achados:

- *Criatividade e Inovação Pedagógica* – este grupo de códigos é fortemente associado à Criatividade e Resiliência, com 9 ocorrências. Essa demonstração demonstra que a

capacidade de inovação está intimamente ligada ao desenvolvimento da resiliência, indicando que estratégias pedagógicas criativas são essenciais para enfrentar desafios.

- *Saúde Mental e Emocional* – a dimensão da saúde mental aparece de forma proeminente no grupo Criatividade e Resiliência, com 8 menções. Isso indica que o bem-estar emocional é um elemento crucial para o desenvolvimento criativo e para a capacidade de superação em contextos educacionais e profissionais.
- *Suporte Familiar* – com 8 ocorrências, destaca-se como um fator importante tanto para a resiliência quanto para a saúde mental. Essa presença sublinha a relevância do ambiente familiar como base de apoio emocional, especialmente em momentos de adversidade.
- *Diálogo e Suporte Psicológico* – este grupo de códigos não apresentou nenhuma menção, indicando que essa área pode estar sendo negligenciada. A ausência de registros sugere a necessidade de investir em iniciativas de apoio psicológico e criar espaços de diálogo que contribuam para o bem-estar emocional dos participantes.
- *Adaptação Tecnológica em Propostas de Ação* – o grupo Adaptação Tecnológica aparece com 5 menções no contexto de propostas de ação, refletindo a importância da tecnologia na formulação de estratégias futuras. Isso reforça a necessidade de capacitação tecnológica contínua para acompanhar mudanças e demandas.
- *Suporte Institucional* – apresenta uma distribuição equilibrada entre diferentes categorias, com destaque para Estratégias de Enfrentamento (6 menções), o que evidencia a importância do apoio organizacional para ajudar indivíduos a lidar com desafios e estresse no ambiente profissional.

A Tabela 10 sugere que criatividade, suporte emocional e institucional são fatores essenciais para a inovação e a resiliência. A associação entre criatividade e resiliência reforça que práticas pedagógicas inovadoras têm o potencial de preparar indivíduos para enfrentar adversidades. Além disso, a presença significativa de temas relacionados ao bem-estar emocional e ao suporte familiar sublinha a importância desses aspectos para a superação de desafios.

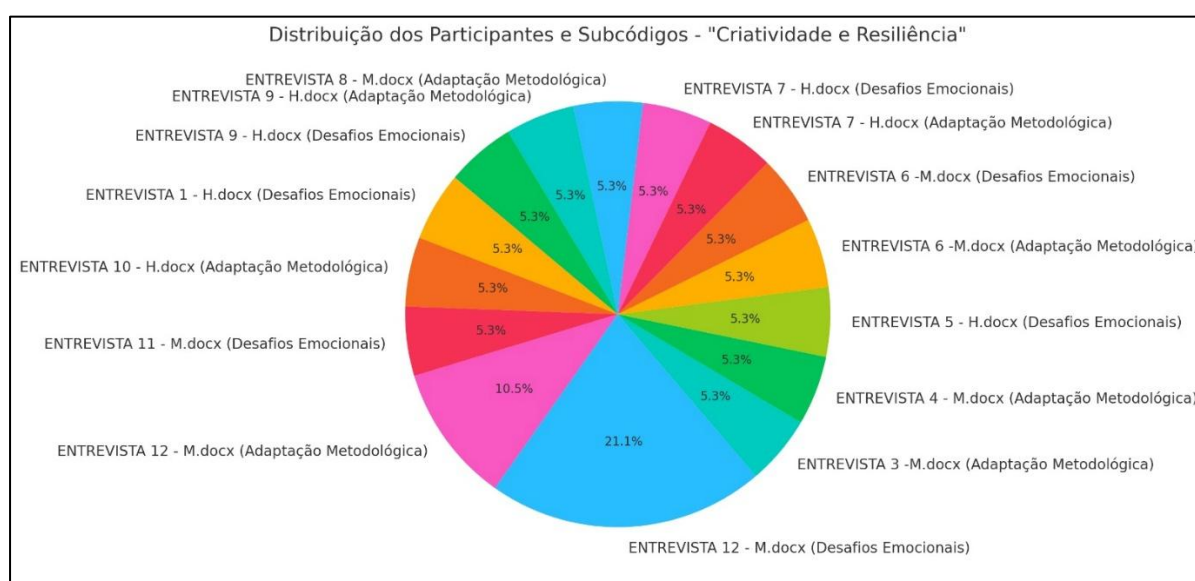
Por outro lado, a ausência de registros sobre diálogo e suporte psicológico destaca uma oportunidade de intervenção. Investir em apoio psicológico estruturado pode contribuir para fortalecer o bem-estar geral dos indivíduos.

A adaptação tecnológica se apresenta como um elemento-chave nas propostas de ação, estabelecendo a necessidade de flexibilidade e inovação contínua para acompanhar a exigência

de sons sonoros. A partir dessas análises, torna-se claro que o equilíbrio entre criatividade, bem-estar emocional e suporte organizacional é fundamental para promover desempenho eficiente e sustentável.

O grupo *Criatividade e Resiliência* apresenta uma distribuição relativamente ampla dos códigos, com destaque para Adaptação Tecnológica (4), Criatividade e Inovação Pedagógica (9) e Suporte Familiar e Institucional (8 e 8, respectivamente). Isso indica forma significativa as estratégias de adaptação tecnológica, a criatividade e inovação pedagógica, bem como o suporte recebido pelas instituições e famílias.

Figura 11. Distribuição dos Participantes por subcódigos de Criatividade e Resiliência



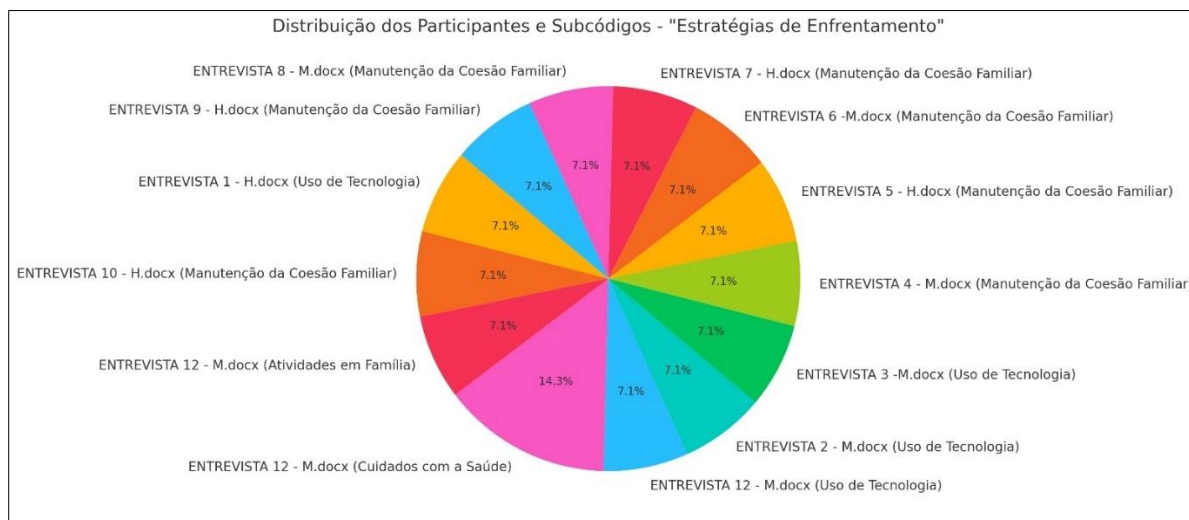
Com 8 ocorrências, o suporte familiar é destacado como um fator importante tanto para a resiliência quanto para a saúde mental. Essa presença sublinha a relevância do ambiente familiar como base de apoio emocional, especialmente em momentos de adversidade.

A categoria criatividade e resiliência foi a mais recorrente categoria que traduz o sofrimento do docente frente ao desafio de adaptar-se as exigências tecnológicas ocorridas em função da necessidade a ser suprida no contexto pandêmico, que as exigências para a promoção de aprendizagem tornou-se obrigatório o domínio de várias tecnologias associadas ao ambiente virtual de aprendizagem. Não raro a literatura registra as agonias dos professores que se sentiram desafiados a lidar com exigências repentinas de uma nova realidade amedrontadora que trouxa impositiva demandas de trabalho. Observam-se nas pesquisa de Pereira (2001) que o aspecto individual da resiliência, mostrando que os sistemas de formação educacional deverão valorizar o desenvolvimento do sujeito, a fim de preparar os seus participantes para um maior controle do estresse, lidando adequadamente com as estratégias de *coping* (conjunto

das estratégias utilizadas pelas pessoas para adaptarem-se a circunstâncias adversas ou estressantes) e promovendo o indivíduo resiliente ao longo de todo o desenvolvimento co-extensivo à duração de vida. Entretanto, como descrito no início do parágrafo deste texto, identificam-se que os docentes jamais a oportunidade de um tempo *record* dispõem de tecnologia e conhecimentos para se adaptarem as exigências do contexto pandêmico. O que inferimos ser uma situação que envolveu um desafio mais alto que as possibilidades da pessoa que precisava defender seu ritmo de vida, a subsistência da família pelo trabalho e dar conta da vida emocional, quando o contexto impunha tantas exigências. Nota-se que adoecer durante tal processo surge de forma penosa como um mecanismo de defesa tanto da mente quanto do corpo que suporta tanta carga laboral.

No grupo *Estratégias de Enfrentamento*, há uma concentração nos códigos de *Adaptação Tecnológica* (3), *Criatividade e Inovação Pedagógica* (7) e *Estratégias de Enfrentamento* (7). Isso sugere que nesse grupo se dedicam a explorar as estratégias adotadas pelos docentes para enfrentar os desafios da pandemia, com ênfase na adaptação tecnológica e no desenvolvimento de soluções criativas. No contexto pós-pandêmico, houve uma necessidade urgente de desenvolver estratégias para continuar as atividades educacionais. De acordo com alguns estudos, foram adotadas diversas estratégias criativas de enfrentamento para lidar com o estresse e promover a saúde mental. A adaptação tecnológica tem sido essencial, com professores em todo o mundo se adaptando ao uso de várias plataformas de ensino online e aplicativos para facilitar o aprendizado remoto (Bao, 2020). A comunicação e o suporte também foram fundamentais, com os professores se esforçando para manter uma comunicação aberta e regular com os alunos e seus pais, fornecendo suporte emocional e acadêmico (Daniel, 2020). Além disso, os professores têm mostrado flexibilidade em suas expectativas e paciência com os alunos que podem estar lutando com o aprendizado remoto (Trust & Whalen, 2020).

Figura 12. Distribuição dos Participantes por Subcódigos de Estratégias de Enfrentamento



Como se pode observar no Figura 11, o subcódigo *Diálogo e Suporte Psicológico* não apresentaram nenhuma menção, indicando que essa área pode estar sendo negligenciada. A ausência de registros sugere a necessidade de investir em iniciativas de apoio psicológico e criar espaços de diálogo que contribuam para o bem-estar emocional dos participantes

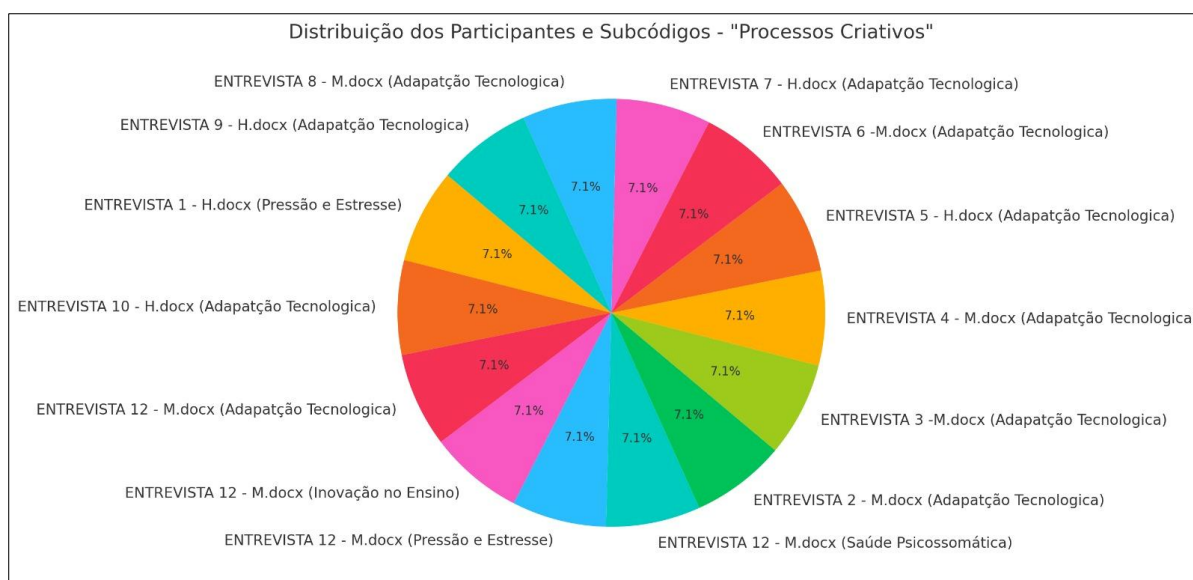
O desenvolvimento profissional se destacou durante esse período, com muitos professores aproveitando a oportunidade para participar de treinamentos e *workshops online* para melhorar suas habilidades de ensino e aprender novas estratégias pedagógicas (Crawford et al., 2020). A colaboração e o compartilhamento de recursos também foram cruciais, com professores colaborando entre si, compartilhando recursos e melhores práticas (Trust et al., 2020).

Essas estratégias de enfrentamento têm sido fundamentais para ajudar os professores a navegarem pelos desafios do ensino durante e após a pandemia (Kim & Asbury, 2020). A escrita expressiva é uma estratégia criativa que envolve a expressão livre de pensamentos, emoções e experiências por meio da escrita. Esta técnica tem sido utilizada como uma ferramenta terapêutica para ajudar as pessoas a processarem suas emoções e experiências de vida. Um estudo de caso realizado com estudantes universitários (Pennebaker & Beall, 1986) demonstrou que a prática regular da escrita expressiva pode ter benefícios significativos para a saúde mental. Os participantes do estudo que se engajaram na escrita expressiva relataram uma redução no estresse e uma melhoria no bem-estar emocional. Além disso, a prática também promoveu a autorreflexão, permitindo aos participantes ganharem uma maior compreensão de suas emoções e experiências.

Entre os anos de 2020 e 2021, foi realizado o projeto Cirandar, promovido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, que abrangeu diversos estados brasileiros e incentivou a escrita de cartas, nas quais os professores refletiam sobre o período pandêmico.

Como resultado, percebi que os professores apontam dificuldades vivenciadas neste momento, como a falta de convívio social e o medo de enfrentar esta nova realidade. No entanto, também destacam aspectos positivos, como ter mais tempo para participar de cursos de formação continuada e passar mais tempo com a família (Revista Extensão em Foco Palotina, 2021). A escrita e a participação no projeto representam um processo de catarse, uma vez que, por meio da escrita, o professor interage e troca experiências com uma rede de colegas que estão passando pelas mesmas experiências, medos e inseguranças

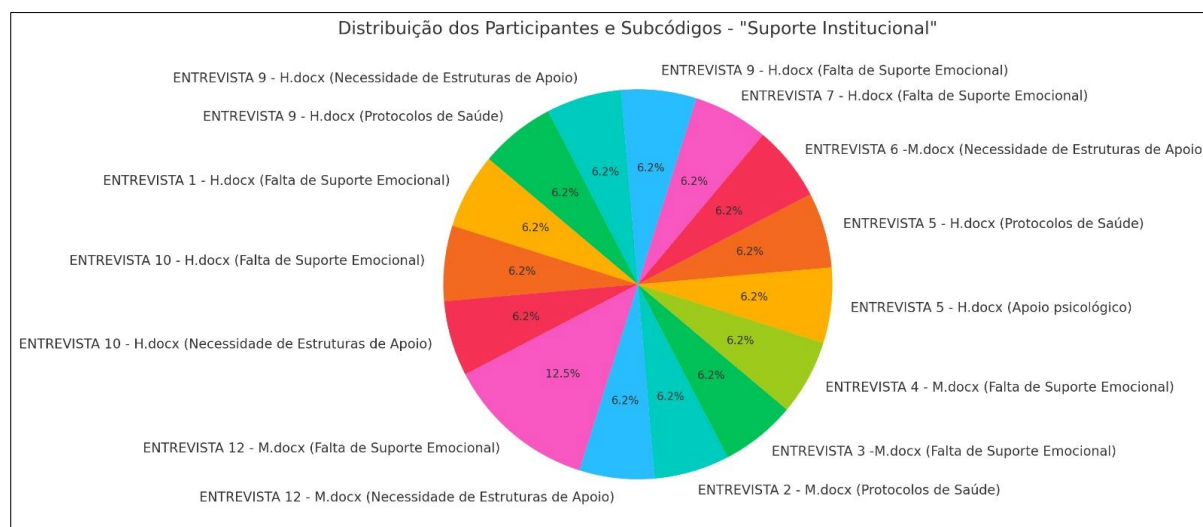
Figura 13. Distribuição de participantes e subcódigos dos Processos Criativos



A dimensão da saúde mental aparece de forma proeminente no grupo Criatividade e Resiliência, com 8 menções. O bem-estar emocional ajuda no desenvolvimento criativo e para a capacidade de superação em contextos educacionais e profissionais. O grupo *Processos Criativos* apresenta uma distribuição mais equilibrada entre os códigos, com destaque para *Adaptação Tecnológica* (3), *Criatividade e Inovação Pedagógica* (6) e *Processos Criativos* (3). Os Processos Criativos desenvolvidos pelos docentes alinham-se com a adaptação tecnológica e a inovação pedagógica. Compreende-se que esta categoria está estreitamente conectada com estratégias de enfrentamento.

O grupo *Adaptação Tecnológica* aparece com 5 menções no contexto de propostas de ação, refletindo a importância da tecnologia na formulação de estratégias futuras. Isso reforça a necessidade de capacitação tecnológica contínua para acompanhar mudanças e demandas.

Figura 14. Distribuição de participantes e subcódigos dos Suporte Institucional



Ao analisar a tabela de forma transversal, é possível identificar padrões e tendências mais amplas. Por exemplo, a categoria *Suporte Institucional* apresenta uma presença constante em todos os grupos, refletindo a importância do apoio institucional durante a pandemia. Além disso, a categoria *Diálogo* e *Suporte Psicológico* não apresenta ocorrências em nenhum dos grupos, sugerindo que essa dimensão pode ter sido pouco abordada pelos participantes.

O Suporte Institucional tem uma distribuição equilibrada entre diferentes categorias, com destaque para Estratégias de Enfrentamento (6 menções). Isso evidencia a importância do apoio organizacional para ajudar indivíduos a lidar com desafios e estresse no ambiente profissional.

A análise indica que as entrevistas analisadas se concentram fortemente nas estratégias de adaptação tecnológica, criatividade e inovação pedagógica desenvolvidas pelos docentes. No entanto, o suporte emocional e psicológico oferecido aos professores durante a pandemia foi escassa, uma vez que essa dimensão parece pouco explorada.

A Tabela 10. *Frequência de Categorias por Grupos de documentos x Grupos de Códigos* sugere, portanto, que *criatividade*, *suporte emocional* e *institucional* são fatores essenciais para a inovação e a resiliência. A associação entre criatividade e resiliência reforça que práticas pedagógicas inovadoras têm o potencial de preparar indivíduos para enfrentar adversidades. Além disso, a presença significativa de temas relacionados ao bem-estar emocional e ao suporte familiar sublinha a importância desses aspectos para a superação de desafios.

Por outro lado, a ausência de registros sobre diálogo e suporte psicológico destaca uma oportunidade de intervenção. Investir em apoio psicológico estruturado pode contribuir para fortalecer o bem-estar geral dos indivíduos.

Finalmente, a Adaptação tecnológica se apresenta como um elemento-chave nas propostas de ação, estabelecendo a necessidade de flexibilidade e inovação contínua para acompanhar a exigência de sons sonoros. A partir dessas análises, torna-se claro que o equilíbrio entre criatividade, bem-estar emocional e suporte organizacional é fundamental para promover desempenho eficiente e sustentável.

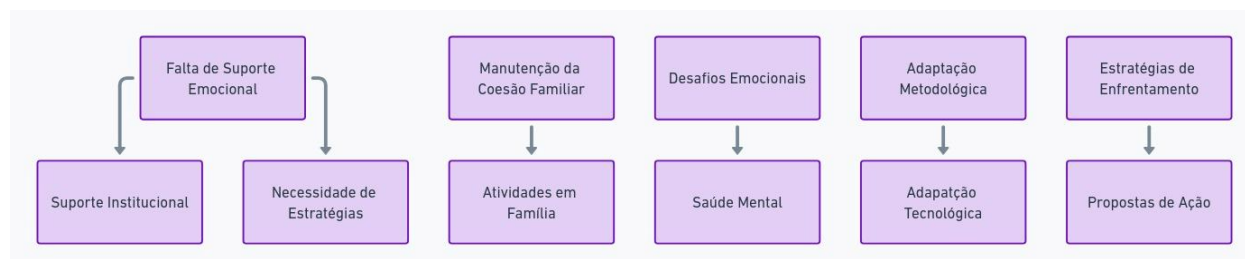
6.3.2 Análise dos resultados

A entrevista em profundidade foi o principal instrumento para a coleta de dados da nossa pesquisa, uma vez que a intenção primeira era o grupo focal e que não pode seguir adiante pelos motivos expostos anteriormente. Os dados obtidos na coleta de dados proporcionaram de forma detalhada e ampla da percepção da realidade e ocorrência dos fenômenos. Em seus objetivos, o estudo aborda as estratégias criativas de enfrentamento no período pós-pandêmico.

As categorias e respectivas subcategorias que surgiram na análise de dados foram: Dados Pessoais, Dimensão Psicossomática, Estratégias de Enfrentamento, Criatividade e Resiliência, Suporte Institucional, Intervenções Propostas.

Como resultado da codificação “*in vivo*” das entrevistas em *Atlas Ti*, obteve-se um conjunto de 5 códigos e 19 subcódigos, os quais foram definidos a partir das informações dadas pelos participantes. Da mesma forma, obteve-se 86 citações literais e nenhum *memo* (anotações não vinculadas a outros elementos tais como: citações ou códigos). Em seguida, foram apresentados os resultados obtidos a partir das análises empregadas neste estudo. Segue uma análise do fluxograma de Co-ocorrências de Códigos:

Figura 15. Fluxograma de co-ocorrência de código



A análise dos dados, representada pelo Fluxograma de co-ocorrência de códigos-chave, revela interações significativas entre diversos temas que emergiram durante as entrevistas realizadas com os professores. A seguir, discute-se cada um dos emparelhamentos destacados,

contextualizando suas implicações e referenciando teorias e estudos sobre o papel dos sistemas de apoio, coesão familiar, saúde mental e adaptações em tempos de desafios.

O emparelhamento entre *Falta de Suporte Emocional* e *Suporte Institucional* sugere uma conexão clara entre a percepção da falta de apoio emocional e a necessidade de mecanismos institucionais robustos para supri-la. Como afirma Lima e Souza (2020), as instituições educacionais desempenham um papel fundamental na oferta de recursos emocionais, especialmente em contextos onde o apoio pessoal ou social é insuficiente. A importância do suporte institucional para o bem-estar dos docentes se tornou ainda mais evidente durante o período pós-pandêmico, quando muitos professores enfrentaram níveis crescentes de estresse e ansiedade (Freire & Oliveira, 2021).

A associação entre *Falta de Suporte Emocional* e *Necessidade de Estratégias* destaca a necessidade de desenvolvimento de estratégias de enfrentamento em contextos onde o apoio emocional está ausente. Segundo Lazarus e Folkman (1984), o enfrentamento é definido como os esforços cognitivos e comportamentais para gerenciar demandas internas e externas que são vistas como sobrecarregadoras. A ausência de suporte emocional frequentemente leva à necessidade de desenvolver tais estratégias, visto que as dificuldades emocionais podem se intensificar sem a presença de recursos de suporte (Santos & Andrade, 2019).

O emparelhamento entre *Manutenção da Coesão Familiar* e *Atividades em Família* indica que a coesão familiar está frequentemente associada ao envolvimento em atividades conjuntas. Para Bronfenbrenner (2005), as atividades familiares são componentes cruciais do microsistema que sustentam o desenvolvimento e o bem-estar individual, promovendo não apenas coesão, mas também resiliência em tempos de crise. Nesse sentido, o período pandêmico trouxe um aumento da conscientização sobre o valor das atividades familiares para o fortalecimento dos laços emocionais e o suporte mútuo (Rosa & Silva, 2021).

A associação entre *Desafios Emocionais* e *Saúde Mental* ressalta que dificuldades emocionais estão intimamente ligadas aos resultados de saúde mental dos professores. Como observa Selye (1976), o estresse, quando prolongado e não gerido adequadamente, pode levar a uma deterioração significativa da saúde mental. Mais recentemente, estudos de Lima et al. (2022) mostraram que, durante e após a pandemia, os professores foram um dos grupos mais afetados pela instabilidade emocional e pela falta de apoio adequado, o que reforça a necessidade de intervenções específicas para mitigar esses efeitos.

A conexão entre *Adaptação Metodológica* e *Adaptação Tecnológica* reflete a necessidade interconectada de adaptação das práticas pedagógicas e das tecnologias utilizadas,

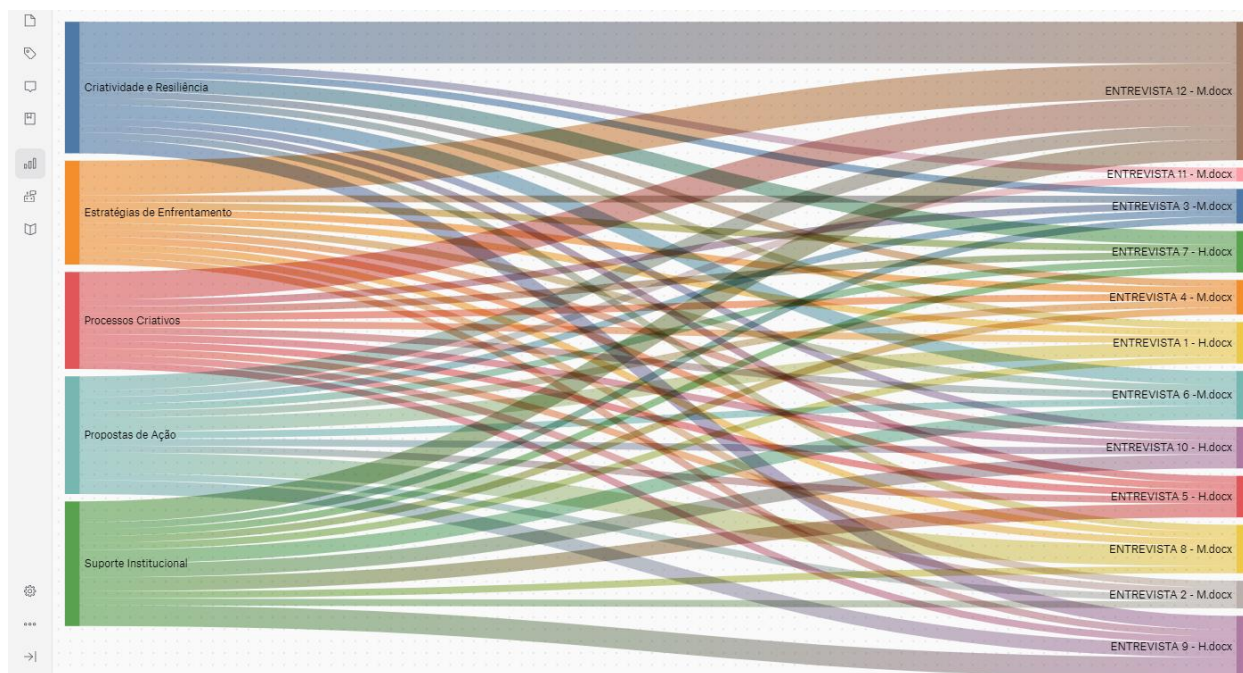
especialmente em resposta aos desafios impostos pelo ensino remoto durante a pandemia. De acordo com Selwyn (2011), a adaptação tecnológica é um dos fatores essenciais para a continuidade e eficácia do processo educacional em contextos digitais. A crise sanitária acelerou a necessidade de adaptar tanto a metodologia quanto os meios tecnológicos utilizados, destacando a importância da formação continuada dos docentes em competências digitais (Tondeur et al., 2017).

O emparelhamento entre *Estratégias de Enfrentamento* e *Propostas de Ação* demonstra o alinhamento entre as estratégias desenvolvidas para lidar com os desafios emocionais e a necessidade de se formularem ações concretas para enfrentá-los. Segundo Bandura (1997), o conceito de autoeficácia envolve a crença na capacidade de organizar e executar ações para lidar com situações específicas. O desenvolvimento de propostas de ação concretas é essencial para promover uma abordagem proativa e eficaz para a resolução de problemas, especialmente em contextos adversos como o pós-pandemia.

O fluxograma destaca três temas centrais nos dados: a importância dos sistemas de apoio emocional e institucional; o papel crítico da coesão familiar nas estratégias de resiliência; e a ênfase nas adaptações práticas, tanto metodológicas quanto tecnológicas, como resposta aos desafios da pandemia. As interações entre os códigos indicam que as soluções enfrentadas pelos docentes foram multifacetadas, exigindo esforços tanto em níveis pessoais (apoio emocional e familiar) quanto sistêmicos (apoio institucional e adaptação metodológica). Conforme discutido por Sousa e Nunes (2021), a resiliência dos docentes envolve não apenas uma adaptação individual, mas também um suporte estrutural que permita a superação dos desafios impostos pela crise sanitária.

Assim, este estudo evidencia a complexidade do cenário enfrentado pelos professores no período pós-pandêmico, mostrando que o enfrentamento dos desafios emocionais e a promoção da resiliência requerem uma combinação de suporte institucional, engajamento familiar, adaptações metodológicas e estratégias de ação bem fundamentadas.

Figura 16. Imbricações de categorias-chaves observados em cada participante



A visualização da Figura Sankey revela interações entre categorias essenciais, como *Criatividade e Resiliência*, *Estratégias de Enfrentamento*, *Processos Criativos*, *Propostas de Ação* e *Suporte Institucional*. A seguir, faz-se uma análise em cada um desses pares e suas implicações:

- *Criatividade e Resiliência – Processos Criativos*: A conexão entre esses dois códigos mostra como a resiliência dos professores foi expressa por meio da adoção de práticas criativas e metodologias inovadoras. A necessidade de desenvolver novas habilidades durante a pandemia, como o domínio de tecnologias digitais e a adaptação pedagógica, revelou que a resiliência docente não se limita apenas ao campo emocional, mas também ao aprimoramento das competências profissionais. Isso sugere que momentos de crise estimulam processos criativos essenciais à evolução das práticas educativas, alinhando-se ao conceito de resiliência ativa defendido por Tschannen-Moran & Hoy (2001).
- *Estratégias de Enfrentamento – Propostas de Ação*: O fluxo entre esses temas destaca a importância de transformar estratégias individuais e coletivas em ações concretas para enfrentar as dificuldades emocionais e institucionais. Bandura (1997) enfatizou a importância da autoeficácia nesse processo, pois a capacidade de estruturar e implementar propostas de ação para reforçar a

confiança dos docentes na resolução de problemas. O estudo revela que essas propostas emergem não apenas de demandas externas, mas da necessidade de se manterem resilientes diante das condições adversárias impostas pela pandemia.

- *Suporte Institucional – Falta de Suporte Emocional*: A relação entre a *falta de suporte emocional* e as *estruturas institucionais* evidencia uma lacuna crítica: as escolas e os sistemas de ensino muitas vezes carecem de políticas e mecanismos robustos para sustentar o bem-estar dos docentes. Como mostram os relatos dos participantes, havia uma expectativa de que o suporte emocional deveria ser providenciado pelas instituições educacionais, mas, na prática, ele foi insuficiente. Isso aponta para a necessidade urgente de um suporte contínuo e estruturado, que integre *apoio emocional* e *recursos institucionais*, alinhando-se à recomendação de Lazarus & Folkman (1984) sobre a importância de uma abordagem integrada ao enfrentamento do estresse.
- *Manutenção da Coesão Familiar – Atividades em Família*: Os professores dizem que o envolvimento em atividades familiares durante o período de isolamento foi fundamental para a *Manutenção da coesão emocional*. A teoria de Bronfenbrenner (2005) sugere que o ambiente familiar é um componente essencial para o bem-estar do indivíduo, especialmente em tempos de crise. Esse dado ressalta como a resiliência emocional dos professores se desenvolveu não apenas no âmbito profissional, mas também no fortalecimento de laços familiares.
- *Adaptação Metodológica – Adaptação Tecnológica*: A interconexão entre essas duas categorias revela que a pandemia funcionou como um acelerador de mudanças pedagógicas e tecnológicas. O ensino remoto e híbrido, que os professores reconfiguraram suas metodologias, utilizando novas ferramentas tecnológicas para manter a eficácia do ensino. Como defendido por Selwyn (2011), a adaptação tecnológica é um componente crítico da educação contemporânea e requer formação continuada para sustentar o processo de inovação pedagógica.
- *Desafios Emocionais – Saúde Mental*: O estudo destaca a relação direta entre os desafios emocionais enfrentados pelos professores e os impactos na saúde mental. O prolongamento da pandemia agravou os níveis de ansiedade e

estresse, como apontam os relatos dos participantes. Selye (1976), em sua teoria do estresse, alerta que situações de pressão prolongadas podem levar à exaustão física e mental, necessitando de intervenções direcionadas para prevenir um desgaste severo. O retorno às aulas presenciais, sem suporte emocional adequado, intensificou esse Tabela, demonstrando que o cuidado com a saúde mental deve ser uma prioridade nas políticas institucionais.

Uma análise das interações entre códigos revela que as respostas dos professores à pandemia foram multifacetadas e interdependentes, envolvendo tanto recursos internos (resiliência e criatividade) quanto externos (suporte institucional e coesão familiar). O enfrentamento dos desafios emocionais, metodológicos e tecnológicos evoluiu uma combinação de esforços pessoais, familiares e institucionais, reforçando que a resiliência docente não é um processo isolado, mas depende de um ecossistema de apoio sustentável.

Portanto, o estudo evidencia a necessidade de ações coordenadas entre instituições, famílias e professores para superar os efeitos da pandemia e promover uma educação mais resiliente e inclusiva no futuro. Estratégias que combinam suporte emocional, adaptação tecnológica e coesão familiar são fundamentais para a recuperação e crescimento dos educadores, consolidando uma educação capaz de enfrentar crises futuras com maior eficácia.

6.3.2.1. Análise dos dados – Categoria 1 (Processo criativo)

Os *Processos criativos* desenvolvidos pelos professores durante a pandemia e o pós-pandêmico revelaram como a prática pedagógica foi transformada e ressignificada em um contexto de incertezas e desafios constantes. Sob a perspectiva da hermenêutica gadameriana, a criatividade emerge como um processo de diálogo entre os conhecimentos prévios dos docentes e as novas realidades impostas pelas mudanças no ensino. Já sob a perspectiva da fenomenologia de Husserl, os processos criativos podem ser vistos como vivências intencionais, nas quais os professores buscaram o sentido ao ato de ensinar, mesmo em situações adversas.

Figura 17. Nuvem de palavras de Processos Criativos



Os processos criativos no contexto apresentado abrangem práticas que conectam a criatividade à saúde mental e física, explorando como ela pode atuar para reduzir o estresse e a ansiedade. Essa abordagem considera a criatividade como uma ferramenta psicossomática, impactando tanto o estado psicológico quanto as condições físicas de uma pessoa. A análise realizada das palavras e expressões refletem esses elementos nos relatos das entrevistas.

A palavra “desafios” apareceu 40 vezes e representa os obstáculos enfrentados, frequentemente associados à necessidade de criatividade para superação, especialmente no contexto da pandemia. Esses desafios exigiram soluções inovadoras e resiliência, conectando-se a processos criativos como formas de lidar com situações difíceis. Já a palavra “impacto”, que apareceu 23 vezes, refere-se aos efeitos que os processos criativos e o uso da criatividade tiveram na saúde mental, emocional e física dos professores, sobretudo diante da pressão do trabalho remoto e do retorno gradual às aulas presenciais.

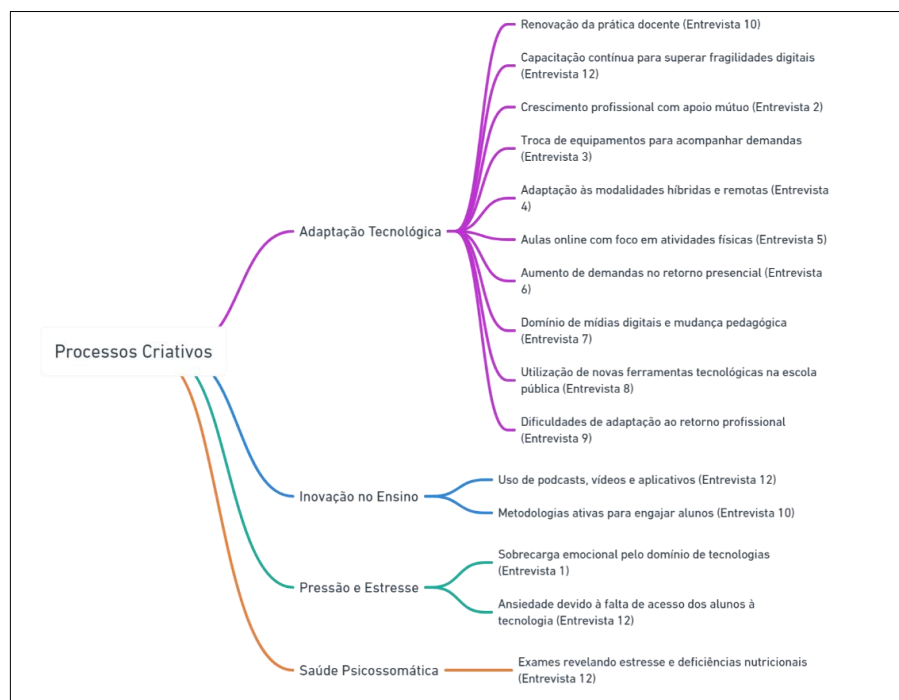
O termo “ansiedade” foi mencionado 21 vezes, refletindo as emoções vivenciadas durante a pandemia. Aqui, a criatividade foi destacada como uma estratégia eficaz para lidar com essas emoções e reduzir seus efeitos psicossomáticos. A resiliência, por sua vez, apareceu

12 vezes e está diretamente relacionada à capacidade de adaptação e superação de adversidades por meio de abordagens criativas, evidenciando a criatividade como um recurso central no enfrentamento de situações desafiadoras.

A palavra “estresse”, mencionada 9 vezes, destaca-se como outro estado emocional significativo, que foi aliviado ou gerenciado por meio de práticas criativas e inovadoras no ambiente educacional. Nesse sentido, o “enfrentamento”, citado 8 vezes, representa as estratégias ativas utilizadas pelos professores para lidar com situações adversárias, frequentemente associadas ao uso da criatividade para superação de problemas. Além disso, o termo “bem-estar” foi citado 5 vezes, apontando para os resultados positivos do uso da criatividade, evidenciando como ela contribuiu para melhorar as condições emocionais e físicas dos participantes.

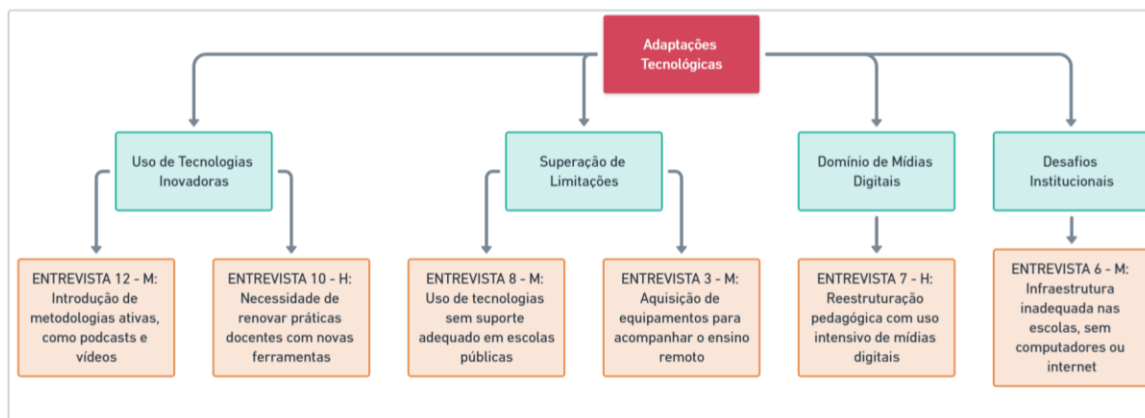
Por fim, palavras como “emocional” e “físico”, embora menos frequentes, foram mencionadas uma vez cada, refletindo os dois aspectos centrais do impacto psicossomático que os processos criativos tiveram, conforme descrito na definição. Esses resultados mostram que o Processo Criativo, nesse contexto, está diretamente ligado ao enfrentamento de desafios, à redução de estresse e ansiedade, e à promoção do bem-estar. Palavras como “desafios”, “impacto” e “ansiedade” foram as mais frequentes, refletindo os aspectos mais referenciados nas entrevistas em relação ao uso da criatividade como ferramenta psicossomática.

Figura 18. Tipos de Processos Criativos adotados pelos professores



A análise das subcategorias, como *Adaptação Tecnológica*, *Inovação no Ensino*, *Pressão e Estresse* e *Saúde Psicossomática*, a partir da nuvem de palavras, permitiram uma compreensão aprofundada de como os professores ressignificaram suas práticas e enfrentaram as tensões emocionais e físicas durante o período de adaptação ao ensino remoto e híbrido.

Figura 19. Adaptação Tecnológica adotada pelos professores



Dessa forma, a *Adaptação Tecnológica* surge como um componente no processo criativo dos docentes durante a pandemia de Covid-19, exigindo uma ressignificação das práticas pedagógicas e uma aproximação do novo cenário educacional mediado pelas tecnologias digitais. Sob a perspectiva da hermenêutica de Gadamer, essa adaptação pode ser vista como um movimento dialógico contínuo, onde os professores se confrontam com um horizonte de expectativas que inclui o desconhecido e o imprevisível do ensino remoto. O “prejuízo” (Vorurteil) inicial, que, em muitos casos, era a resistência ou incerteza em relação ao uso das tecnologias, foi, ao longo do tempo, reinterpretado e transformado em um compromisso com a aprendizagem e a inovação. Um dos professores exemplificou essa necessidade de adaptação ao mencionar que “*tivemos que aprender uma nova tecnologia de trabalho mais com trabalho*” (ENTREVISTA-M 8). Esse relato demonstra o movimento hermenêutico de abertura para o outro, neste caso, para o novo contexto tecnológico e seus critérios.

Para Gadamer, a compreensão surge do diálogo entre o indivíduo e a tradição, sendo que o próprio uso das plataformas digitais representa uma mudança na tradição educacional que os professores precisaram assimilar. A aprendizagem das ferramentas digitais tornou-se não apenas uma exigência técnica, mas um processo de autocompreensão do papel do educador nesse novo cenário. Ao se adaptarem, os docentes passaram a ressignificar sua própria identidade como facilitadores do conhecimento, agora mediados por tecnologias até então pouco conhecidos. Um exemplo disso pode ser apresentado na experiência de um participante

que relatou que “*durante a pandemia isso nos levou a uma busca constante com muita angústia*” e que houve uma “*grande preocupação em entender se as crianças estavam conseguindo aprender algo*” (ENTREVISTA 1 - H). Esse trecho revela a tensão entre o antigo e o novo horizonte de expectativas, e o modo como a experiência docente foi atravessada por dúvidas e pela necessidade de ressignificação constante.

A fenomenologia de Husserl contribui para aprofundarmos essa análise, focando a experiência vívida dos professores como um complexo, intencionalmente constituído em sua relação com o mundo. A adaptação tecnológica, a partir de uma perspectiva fenomenológica, revela-se não apenas como um desafio material, mas como um ato intencional que visa o sentido da prática pedagógica. Esse sentido é constituído pela “vivência” do docente em cada encontro com os alunos e as novas ferramentas digitais. A essência da experiência, conforme Husserl, está na forma como o professor percebe e se envolve com a tecnologia – não apenas como um meio técnico, mas como parte do educacional em si. A frase “*a necessidade de adaptação ao uso das novas ferramentas nos obriga a buscar novas estratégias*” expressa esse movimento intencional, onde o uso da tecnologia vai além da ferramenta e passa a integrar o processo de ensino como experiência vívida (ENTREVISTA 10 - H).

Ainda na linha fenomenológica, o conceito de *Intencionalidade* nos ajuda a entender como a consciência dos professores se orienta em direção a essas novas exigências tecnológicas. A adaptação tecnológica não foi um evento isolado ou técnico; pelo contrário, foi uma vivência repleta de sentido, onde cada interação com as plataformas digitais envolvia o compromisso com a educação dos alunos e a tentativa de superar as dificuldades impostas pelo distanciamento físico. A angústia e o esforço expressos pelos professores, como no caso de um participante que afirmou que “*precisei trocar de celular e adquirir equipamentos mais adequados para suprir essa necessidade*”(ENTREVISTA 3 -M), revelam como a adaptação foi uma experiência permeada pela intencionalidade de garantir a continuidade do ensino, mesmo diante das adversidades. Além disso, a *Adaptação tecnológica* também pode ser comprovada a partir do conceito de “mundo da vida” (Lebenswelt) de Husserl, que é o mundo do cotidiano, pré-reflexivo, onde todos os significados são constituídos. A pandemia trouxe mudanças bruscas que alteraram o “mundo da vida” dos docentes, incluindo sua rotina e a relação com os alunos. A introdução das tecnologias como mediadoras do ensino foi uma ruptura com o mundo conhecido da sala de aula presencial, criando um novo cenário educativo. Esse novo mundo, mediado pelas tecnologias, engenharia dos professores a constituição de um novo conjunto de práticas e significados. A partir da citação “*durante o período de reclusão*

em casa, desenvolveu-se um certo medo”, entende-se que o uso da tecnologia também trouxe consigo uma carga emocional que atravessou o mundo da vida dos docentes, forçando-os a ajustar suas práticas e lidar com a incerteza de seu papel educativo no novo cenário digital (ENTREVISTA 7 - H).

A *Adaptação tecnológica* durante e pós-pandemia revelou-se um processo essencial, mas desafiador para os professores, exigindo um grande esforço para ressignificar suas práticas pedagógicas à luz das novas realidades digitais. Na entrevista 12, um dos participantes comentou que *“tive que adquirir um novo computador e aprender a utilizar várias plataformas digitais para garantir que as aulas continuassem, mesmo sem ter tido um suporte institucional para me preparar para isso”* (ENTREVISTA 12 - M). Sob a perspectiva da hermenêutica de Gadamer, podemos interpretar esse esforço como um movimento contínuo de fusão de horizontes. O professor teve que integrar seu conhecimento prévio sobre ensino presencial com as novas demandas impostas pelo contexto pandêmico e o uso de tecnologias digitais, buscando um novo sentido para suas práticas. Este processo envolveu a necessidade de diálogo não apenas com os novos dispositivos tecnológicos, mas também com os alunos e suas necessidades, de modo a assegurar que a comunicação e a interação educativa continuassem relevantes e eficazes.

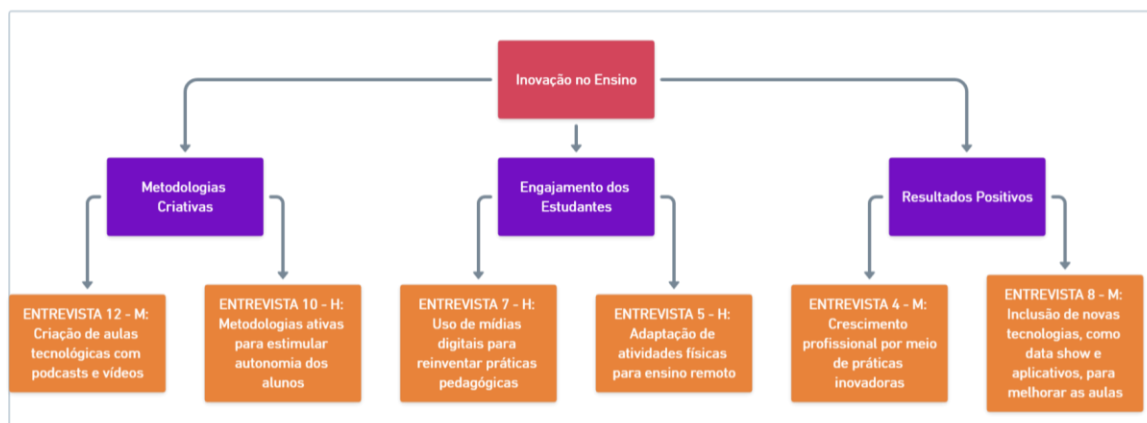
A adaptação tecnológica também foi abordada na entrevista 11, na qual o participante afirmou: *“Foi uma transição difícil, pois além de aprender as ferramentas, precisei adaptar meus métodos para um ambiente virtual em que não tinha controle direto sobre a participação dos alunos”* (ENTREVISTA 11 - M). Sob a ótica fenomenológica de Husserl, essa experiência de adaptação pode ser vista como uma reconstituição do “mundo da vida” do professor. A pandemia desestruturou o ambiente imediato e familiar em que a prática educativa acontecia — a sala de aula —, substituindo-o por um espaço virtual muitas vezes desconhecido e difícil de controlar. A adaptação tecnológica, nesse sentido, representou um esforço intencional para reorganizar e recriar esse mundo da vida em um contexto totalmente novo, em que as práticas anteriores precisavam ser redimensionadas e reinterpretadas.

Assim, a adaptação tecnológica no contexto pandêmico, quando interpretada à luz da hermenêutica gadameriana e da fenomenologia de Husserl, revela-se como um processo rico e multifacetado, no qual os docentes reinterpretaram seus papéis, ressignificaram suas práticas pedagógicas e enfrentaram os desafios de manter-se a educação em um contexto adverso. A adaptação às novas ferramentas ajuda a criação de estratégias para engajar os alunos, mesmo em um cenário de distanciamento, demonstram a resiliência e o compromisso dos professores

em garantir a continuidade do aprendizado, constituindo um exemplo claro de como os processos criativos foram empregados como uma forma de aprendizado superação e crescimento.

A subcategoria da *Inovação no Ensino* dentro da categoria dos processos criativos é um dos elementos-chave que refletem a dinâmica de transformação e adaptação dos docentes durante a pandemia de Covid-19. Sob a perspectiva da hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl, a inovação no ensino não pode ser vista apenas como a implementação de novos métodos, mas como uma ressignificação contínua do papel do professor e de suas interações com os alunos e o contexto educacional. Esse processo envolveu a reavaliação dos horizontes de expectativas tanto dos docentes quanto dos alunos, revelando os esforços, os desafios e as novas formas de compreender o que significa ensinar e aprender.

Figura 20. Inovação Tecnológica adotada pelos professores



A hermenêutica gadameriana nos ajuda a compreender como os professores, ao serem confrontados com a necessidade de inovar em suas práticas pedagógicas, foram demorados a uma experiência de “fusão de horizontes”. Durante a pandemia, a experiência do ensino presencial teve que se entrelaçar com o novo horizonte das tecnologias digitais e das metodologias inovadoras, gerando uma reinterpretação do que fez o ato de ensinar. O “prejuízo” inicial, ou o preconceito de muitos professores contra a tecnologia, foi transformado em um ponto de partida para a inovação, uma vez que foram necessários novos caminhos para manter os alunos engajados. Um dos participantes disse que *“a pandemia nos forçou a buscar novas formas de transmitir conhecimento, o que foi um crescimento tanto profissional quanto pessoal”*(ENTREVISTA 10 - H). Esse relato reflete a mudança de horizontes em que a prática tradicional se encontra com a inovação tecnológica, gerando uma nova compreensão do papel do docente.

Além disso, Gadamer nos lembra que toda compreensão é dialógica e surge a partir da interação entre os indivíduos e o contexto cultural e histórico em que se inserem. No caso dos docentes, a pandemia representou uma ruptura na tradição educacional, exigindo deles uma abertura ao diálogo com novas formas de ensino. Isso pode ser visto na criação de metodologias de ensino que sejam capazes de tornar o processo educativo atraente e relevante mesmo à distância. O trecho que diz *“incorporar atividades interativas nas aulas”* evidencia como os professores se envolveram em um processo dialógico com as necessidades dos alunos e com as limitações impostas pelo ensino remoto (ENTREVISTA 8 - M). Assim, a inovação no ensino não foi um movimento unilateral, mas um diálogo contínuo entre as necessidades do contexto e as respostas criativas dos docentes.

A fenomenologia de Husserl contribui significativamente para a análise da inovação no ensino, pois foca na experiência vivida pelos professores ao inovarem suas práticas pedagógicas. A inovação não se dá apenas no nível material, como uma simples adoção de novas ferramentas, mas como uma *“vivência”* (Erlebnis) na qual os professores se envolvem intencionalmente com o processo de ensino, buscando dar sentido às suas ações. A frase *“tivemos que criar novas metodologias para tornar as aulas interessantes”* reflete essa vivência intencional, em que o professor não apenas usa uma ferramenta, mas a integra em sua prática para construir uma experiência educativa significativa tanto para si quanto para os alunos (ENTREVISTA 8 - M).

A *Inovação no ensino* foi um aspecto central do processo criativo durante a pandemia, impulsionada pela necessidade de manter o engajamento dos alunos em um ambiente de ensino a distância. Na entrevista 11, o professor relatou que *“para tentar manter a atenção dos alunos, comecei a usar metodologias mais interativas, como quizzes, vídeos curtos e até mesmo exercícios de gamificação, para trazer um pouco de leveza às aulas”* (ENTREVISTA 11 - M). Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, essa inovação pode ser vista como uma tentativa de diálogo entre o professor e seus alunos. Frente ao novo contexto, o professor buscou ressignificar suas práticas, encontrando novas maneiras de garantir que o aprendizado fosse significativo, apesar das barreiras impostas pela distância física. Gadamer destaca que o processo de ensino e aprendizado envolve uma fusão de horizontes, e, nesse caso, a inovação pedagógica foi a ferramenta que permitiu ao professor alinhar o horizonte de suas expectativas com o dos alunos, adaptando o conteúdo de maneira que o processo educativo continuasse relevante.

Na entrevista 12, houve uma ênfase similar sobre a necessidade de inovação: *“Eu criei atividades que pudessem ser feitas de forma assíncrona, com vídeos explicativos e tarefas em plataformas digitais, para que os alunos tivessem alguma autonomia no processo de aprendizagem, uma vez que nem todos tinham condições de acompanhar as aulas ao vivo”* ENTREVISTA 12 - M). Sob a perspectiva da fenomenologia de Husserl, essa inovação no ensino pode ser interpretada como uma vivência intencional, em que o professor busca dar um novo sentido às suas práticas, adequando-as ao novo cenário de ensino remoto. O esforço de criar atividades assíncronas demonstra a intenção clara do professor de manter o vínculo pedagógico com os alunos e proporcionar a eles uma experiência de aprendizado que respeitasse suas realidades. Este esforço é um exemplo de como a intencionalidade pode se manifestar em meio à adversidade, guiando ações que busquem preservar o sentido do trabalho educacional.

A ideia de *Intencionalidade* em Husserl nos permite entender como a inovação no ensino foi marcada por uma profunda consciência da necessidade de adaptação e ressignificação. O ensino remoto oferece uma consciência contínua de sua prática e do impacto que cada inovação poderia ter sobre o processo de aprendizagem dos alunos. Essa intencionalidade, que se manifesta na busca por criar um ambiente de aprendizado envolvente, revela o comprometimento dos professores em superar as barreiras físicas e emocionais impostas pela pandemia. Ao inovar no ensino, os docentes não apenas atenderam a uma demanda institucional, mas se envolveram intencionalmente em um processo de criação de novos sentidos para o ato de ensinar.

Por meio da fenomenologia, também podemos perceber como a inovação no ensino implica uma transformação no “mundo da vida” (Lebenswelt) dos professores. O mundo da sala de aula mudou drasticamente, e os professores precisaram reconstruir seu mundo da vida educacional utilizando novas ferramentas e metodologias. Esse processo de estudo envolveu tanto uma ressignificação das práticas pedagógicas quanto uma adaptação às condições materiais e emocionais que a pandemia impõe. A frase *“a inovação foi essencial para dar aquela ajuda, mas sabemos que o professor tenta sempre se importar e mostrar a importância do seu papel”* (ENTREVISTA 10 - H) destaca a maneira como o professor teve que reafirmar seu papel diante do desafio de inovar em um contexto que, por vezes, minimizava a importância do contato humano no processo educativo.

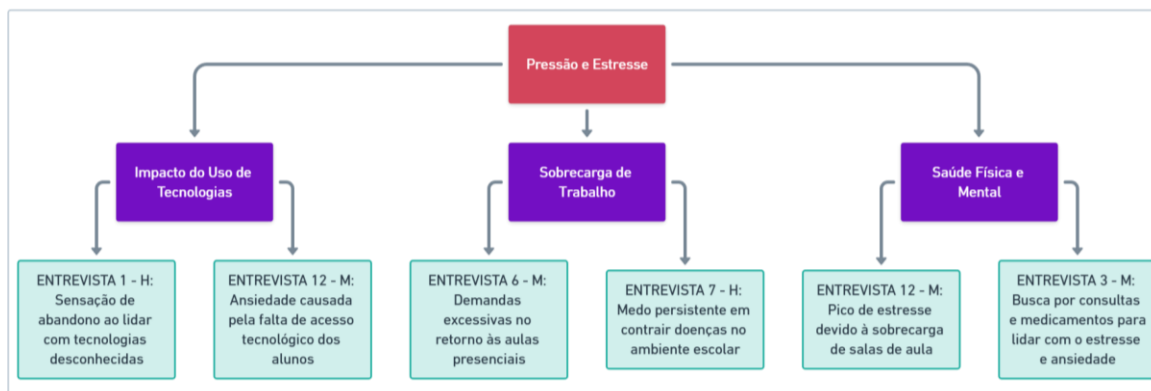
Além disso, a inovação nas metodologias de ensino também contribuiu para fortalecer a relação empática dos professores com seus alunos. Sob a ótica da hermenêutica, isso pode

ser visto como um movimento que busca alcançar uma verdadeira compreensão dos alunos em seu contexto atual, que também foi transformado pela pandemia. A frase “*percebi que precisamos de mais recursos tecnológicos e também de escutar mais os alunos*” demonstra como a inovação no ensino não se restringe à introdução de novas ferramentas, mas envolve uma mudança de postura pedagógica, mais aberta ao diálogo e à escuta das necessidades dos estudantes (ENTREVISTA 8-M).

Assim, a inovação no ensino durante a pandemia, quando comprovada sob as perspectivas da hermenêutica e da fenomenologia, revela um processo profundo de ressignificação da prática pedagógica. Para Gadamer, a inovação foi um movimento dialógico que envolvia uma fusão de horizontes entre o tradicional e o novo, enquanto para Husserl, representava uma vivência intencional, orientada pela necessidade de reconstruir o mundo da vida dos professores e dos alunos em um contexto adverso. A inovação, portanto, não foi apenas um conjunto de novas metodologias, mas um processo de engajamento criativo e resiliente dos docentes para manter vivo o sentido do ensino e do aprendizado durante um dos períodos mais desafiadores da educação moderna.

A subcategoria *Pressão e Estresse* da categoria de processos criativos reflete as vivências intensas e desafiadoras dos professores durante a pandemia, em especial no contexto de adaptação ao ensino remoto e às novas expectativas sociais e institucionais. A análise dessas opiniões, sob as lentes da hermenêutica gadameriana e da fenomenologia de Husserl, revela a complexidade dessas experiências, que não foram apenas desafios materiais, mas também vivências marcadas por intensas demandas emocionais e psicológicas. A pressão e o estresse experimentados pelos docentes não se limitam à sobrecarga de trabalho; foram também uma expressão da dificuldade em ressignificar suas práticas pedagógicas em um contexto novo e imprevisível.

Figura 21. Pressão e estresse na práxis docente



Gadamer argumenta que a compreensão ocorre sempre em diálogo com a tradição e o contexto, e a pandemia reflete a continuidade da tradição educativa, confrontando os docentes com um cenário de incerteza. Nesse sentido, os professores se viram diante de um horizonte de expectativas que proporcionou uma adaptação constante, o que gerou um aumento expressivo da pressão emocional. O trecho *“houve uma carga de trabalho excessiva durante a pandemia, especialmente pela exigência de adaptação tecnológica e pela incerteza quanto ao aprendizado dos alunos”* revela como o ambiente escolar, que antes proporcionava um sentimento de estabilidade, passou a ser um espaço de estresse e desafios contínuos (ENTREVISTA 1 - H). Sob a perspectiva hermenêutica, essa pressão resultado do descompasso entre o horizonte tradicional do ensino presencial e o novo horizonte emergente do ensino remoto, no qual os professores se veem obrigados a reavaliar continuamente suas práticas.

A pressão também se manifestou na dificuldade dos professores em atender simultaneamente às demandas pessoais e profissionais, o que se tornou uma característica fundamental do contexto pandêmico e pós-pandêmico. Muitos docentes que relataram a sensação de sobrecarga, pois, além de precisarem adaptar suas práticas pedagógicas às novas critérios, também enfrentaram a necessidade de gerenciar suas próprias famílias e lidar com o impacto da pandemia em seus lares. Como relatado por um participante, *“durante a pandemia, a carga de trabalho aumentou significativamente, e havia uma pressão para dar conta das atividades escolares ao mesmo tempo em que precisávamos cuidar de nossos filhos e de nós mesmos”* (ENTREVISTA 9 - H). Esta citação reflete a fusão de horizontes pessoais e profissionais, que intensificou a pressão e contribuiu para o sentimento de esgotamento entre os docentes.

Na perspectiva da fenomenologia de Husserl, a *Pressão e o estresse* experimentados pelos professores podem ser compreendidos como parte da experiência intencional do período pandêmico, na qual cada interação com as novas exigências educacionais representava um desafio que primeiramente seria superado. Husserl argumenta que a consciência é sempre intencional, direcionada a algo, e no caso dos professores, essa intencionalidade esteve orientada à busca por manter o processo de ensino funcionando em meio às adversidades. A pressão vívida não era simplesmente uma resposta a uma carga de trabalho excessiva, mas sim a expressão da intenção de garantir a continuidade da educação, mesmo com todas as limitações. A citação *“foi necessário lidar com prazos de entrega cada vez mais curtos e com o uso de tecnologias desconhecidas, o que aumentou significativamente a sensação de*

ansiedade e cansaço” reflete a intensidade dessa vivência e a sua orientação intencional para a preservação da prática educativa (ENTREVISTA 8-M).

Além disso, a pressão também se manifesta como uma forma de sofrimento psicossomático, em que os sintomas físicos de estresse, como fadiga e ansiedade, são frequentemente frequentes entre os docentes. A partir da perspectiva fenomenológica, esses sintomas podem ser entendidos como um reflexo da quebra do “mundo da vida” dos professores, que antes se caracterizava pela rotina relativamente estável da sala de aula e que, durante uma pandemia, foi fragmentada e desestruturada. Esse desmoronamento do mundo da vida dos docentes levou a uma experiência de alienação e sobrecarga, em que as demandas do ensino remoto e a necessidade de aprendizado constante das novas tecnologias se colocam às capacidades físicas e emocionais dos professores. Como um participante expressou: *“o ensino remoto não é apenas um grande esforço mental, mas também afetou meu estado físico, gerando fadiga e ansiedade constantes”* (ENTREVISTA 2-M). Isso mostra como o contexto pandêmico resultou uma ressignificação completa do papel do docente e da sua própria relação com o trabalho.

Por outro lado, a fenomenologia de Husserl nos ajuda a compreender que essa experiência de estresse também está imbricada com a intencionalidade de dar sentido ao processo educativo em um contexto desafiador. A pressão, embora desgastante, foi um componente inseparável da luta dos professores para adaptar suas práticas, mantendo o foco no aprendizado dos alunos e na continuidade da educação. Isso implica que, mesmo em meio à sobrecarga e ao estresse, havia uma dimensão de sentido vinculada à resiliência e ao compromisso com o ensino. A frase *“a pandemia nos obriga a nos reinventar, apesar da pressão e da falta de suporte”* mostra a relação paradoxal entre estresse e inovação: enquanto a pressão impunha limites, também provocava a criatividade e a capacidade de resiliência dos docentes (ENTREVISTA 10-H).

A pressão e o estresse emergiram como elementos centrais do processo de adaptação ao novo ambiente de ensino, sendo uma constante mencionada nas entrevistas 11 e 12. Na entrevista 11, o professor relatou: *“Sentia uma pressão muito grande para manter a qualidade das aulas, ao mesmo tempo em que tinha que aprender a lidar com uma nova ferramenta a cada semana. Era exaustivo e muitas vezes parecia que todo esse esforço não era reconhecido”* (ENTREVISTA 11-M). A partir da perspectiva hermenêutica de Gadamer, podemos ver essa pressão como parte de um processo falho de diálogo entre os professores e as instituições. A falta de reconhecimento e suporte institucional interrompeu o processo de ressignificação que

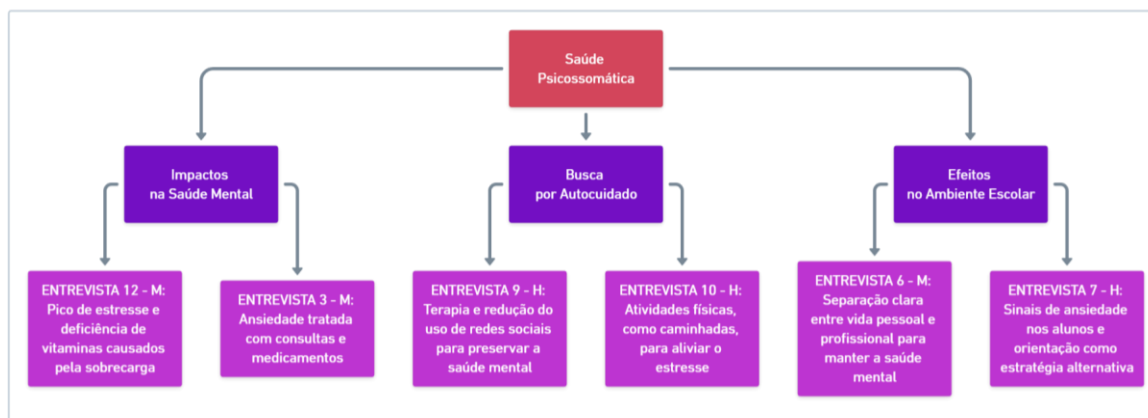
poderia ter auxiliado o professor a lidar melhor com o novo cenário. Sem esse diálogo, a resignificação das práticas docentes tornou-se uma jornada solitária, carregada de estresse e ansiedade, uma vez que o professor sentia a responsabilidade de se adaptar sem o respaldo necessário.

Na entrevista 12, houve menção semelhante ao impacto emocional da pressão constante: *“Era difícil equilibrar o trabalho com as demandas pessoais, especialmente quando não havia fronteira clara entre as duas coisas, já que eu dava aulas na sala de casa e, muitas vezes, no meio do barulho e das distrações”* (ENTREVISTA 12-M). Na perspectiva fenomenológica de Husserl, essa experiência pode ser compreendida como uma ruptura no “mundo da vida” do professor, em que o espaço pessoal e profissional foram fundidos de uma forma que desestruturou a rotina habitual e trouxe uma carga adicional de estresse. A vivência do trabalho em casa, em meio ao caos das responsabilidades familiares, ilustra uma fragmentação do mundo da vida, onde o equilíbrio anteriormente estabelecido foi perdido, gerando sentimentos de desgaste e sobrecarga.

Portanto, a subcategoria *Pressão e Estresse* revela como os docentes vivenciaram um contexto de profunda incerteza e carga emocional durante a pandemia, o que impactou tanto sua saúde psicossomática quanto sua prática pedagógica. Sob a perspectiva da hermenêutica de Gadamer, a pressão pode ser compreendida como um resultado do descompasso entre horizontes e da necessidade contínua de resignificação da prática docente. Já sob a ótica da fenomenologia de Husserl, a pressão e o estresse foram vivências intencionais profundamente ligadas ao esforço de manter a prática educativa em um contexto adverso. A inovação pedagógica, então, não surgiu isoladamente da pressão, mas como uma resposta criativa a ela, revelando a capacidade dos professores de resignificarem seu papel e se adaptarem mesmo diante das dificuldades.

A subcategoria *Saúde Psicossomática* na categoria dos Processos Criativos se refere ao impacto direto das pressões e desafios vivenciados pelos professores durante a pandemia, afetando não só o corpo, mas também o equilíbrio emocional. A análise dessa subcategoria sob a perspectiva hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl permite explorar como a saúde psicossomática dos docentes foi influenciada tanto pelas demandas externas quanto pela vivência interna do momento pandêmico.

Figura 22. Saúde Psicossomática na práxis docente



Na perspectiva da hermenêutica de Gadamer, a *Saúde psicossomática* dos docentes deve ser compreendida como um campo de tensão entre os horizontes de expectativas que foram profundamente alterados pela pandemia. Os professores, experientes com a segurança relativa ao ambiente de sala de aula presencial, voltaram-se em uma situação inesperada e desafiadora, que exigiu a adaptação rápida ao ensino remoto. Essa transição resultou não apenas em desafios práticos, como o uso de novas tecnologias, mas também em uma série de consequências psicossomáticas — o corpo refletindo o estresse e a ansiedade acumulada pela falta de suporte institucional e a sobrecarga de trabalho. O relato de um dos professores evidencia isso ao mencionar “*sintomas como ansiedade e fadiga que se tornaram constantes durante uma pandemia, exacerbados pela carga de trabalho excessiva e pela adaptação contínua*” (ENTREVISTA 8 - M). Aqui, a “*fusão de horizontes*” entre o novo contexto (pandemia) e a prática tradicional (ensino presencial) foi marcada por desequilíbrios que se manifestaram na saúde física e mental.

Gadamer, em sua abordagem hermenêutica da saúde, entende a saúde não apenas como ausência de doença, mas como um equilíbrio harmonioso entre corpo, mente e mundo ao redor. Nesse sentido, a ruptura causada pela pandemia interferiu na “saúde” dos professores ao quebrar essa harmonia, exigindo que se adaptassem a novas demandas, tanto profissionais quanto pessoais. A prática pedagógica, que antes era marcada pela previsibilidade do contato direto com os alunos, tornou-se uma experiência imersa em incertezas, o que gerou um profundo impacto psicossomático. A necessidade de “manter o ensino vivo” enquanto lidamos com os próprios medos e com a responsabilidade de cuidar de seus familiares durante a pandemia é um exemplo claro dessa tensão. A frase “tive que lidar com a pressão de garantir que meus alunos aprendessem enquanto enfrentavam problemas de saúde física e mental

causados pelo estresse” mostra como essa luta impactou diretamente a saúde dos professores (ENTREVISTA 2 - M).

A fenomenologia de Husserl contribui significativamente para compreender a saúde psicossomática dos docentes, especialmente por meio do conceito de “intencionalidade” e do “mundo da vida” (Lebenswelt). A saúde psicossomática, neste contexto, pode ser vista como uma experiência vívida (Erlebnis) em que o corpo reflete diretamente a carga emocional e as tensões enfrentadas pelos docentes. A pandemia trouxe uma fragmentação do “mundo da vida” dos professores, que envolveu a rotina da sala de aula, o contato presencial com os alunos e a interação com colegas. Com uma mudança abrupta para o ensino remoto, o mundo da vida desses professores sofreu uma transformação que resultou em impactos psicossomáticos, como insônia, ansiedade e fadiga. Um dos participantes relatou que *“sentiu-se constantemente cansado e experimentou ansiedade por não conseguir lidar especificamente com as demandas impostas pela pandemia”*, o que reflete a maneira como o novo contexto desafiou a saúde dos docentes (ENTREVISTA 3 -M).

Husserl argumenta que toda vivência é intencional, e os sintomas psicossomáticos, neste caso, são manifestações de um corpo que responde à intencionalidade de sobreviver e se adaptar a uma realidade adversária. O corpo dos docentes, enfrentando a necessidade de se adaptar e, ao mesmo tempo, garantir a qualidade do ensino, tornou-se um reflexo desses esforços intencionais. A frase *“senti uma fadiga constante, que era tanto física quanto mental, pelo esforço contínuo de me adaptar às mudanças”* exemplifica como o corpo se torna um veículo de expressão das dificuldades enfrentadas pelo professor durante uma pandemia (ENTREVISTA 8 - M). A intencionalidade aqui está presente na busca dos professores em cumprir suas funções, mesmo com o corpo e a mente sofrendo os impactos da sobrecarga.

A abordagem fenomenológica também permite entender como os professores buscam manter algum controle sobre sua saúde psicossomática por meio de práticas de autocuidado. Muitos disseram que o exercício físico e a criação de rotinas saudáveis eram estratégias essenciais para lidar com o estresse e o cansaço. Essas práticas servem como uma tentativa de reequilibrar o “mundo da vida” em meio ao caos da pandemia, uma forma de restaurar o sentido perdido. Conforme um dos participantes relatou, *“a prática de exercícios físicos e a busca por momentos de lazer em família foram fundamentais para manter a saúde mental e física durante esse período”* (ENTREVISTA 9 - H). Esse ato de buscar práticas de autocuidado revela a intencionalidade dos professores em reconstituir um mínimo de harmonia em seu mundo desestruturado, buscando meios para sobreviver e manter o ensino em um contexto adverso.

Além disso, a saúde psicossomática dos docentes também está intrinsecamente relacionada ao suporte institucional, ou à falta dele. A ausência de apoio psicológico e de suporte adequado durante o período pandêmico aumentou os efeitos do estresse psicossomático. As instituições de ensino, ao falharem em fornecer um suporte contínuo e eficiente, desenvolvido para o agravamento dos sintomas psicossomáticos relatados pelos professores. A sensação de abandono institucional foi mencionada em várias entrevistas, como a citação *“não havia apoio adequado da instituição, o que me deixou ainda mais ansioso e esgotado fisicamente”* (ENTREVISTA 10 - H), mostrando como a falta de suporte impactou diretamente a saúde dos professores e aumentou a pressão que já enfrentavam em suas práticas diárias.

A *Saúde psicossomática* dos professores foi impactada pela adaptação ao ensino remoto e pela falta de suporte institucional. Na entrevista 11, o participante mencionou que *“as dores de cabeça tornaram-se frequentes, e percebi que minha insônia piorou durante o período da pandemia, especialmente por causa da preocupação constante com os alunos e com a eficácia das aulas”* (ENTREVISTA 11 - M). Na perspectiva de Gadamer, a saúde não é apenas uma questão de ausência de doença, mas um estado de equilíbrio entre corpo, mente e ambiente. A ruptura desse equilíbrio, exacerbada pela falta de suporte emocional e pelas pressões do novo contexto de trabalho, evidencia uma desconexão entre as demandas profissionais e as necessidades pessoais dos professores. Sem uma estrutura que reconhecesse e abordasse essas necessidades, os professores tiveram dificuldade em ressignificar suas experiências de maneira saudável.

Na entrevista 12, houve um relato sobre sintomas físicos associados ao estresse e à pressão constante: *“Eu comecei a ter problemas digestivos, provavelmente causados pela ansiedade. A sensação de não dar conta de tudo me deixava fisicamente doente”* (ENTREVISTA 12)(ENTREVISTA 12 - M). Sob a perspectiva da fenomenologia de Husserl, esses sintomas são parte da vivência do estresse como uma experiência intencional que direciona a consciência para o sofrimento. A ansiedade e os sintomas físicos são reflexos da incapacidade de integrar as novas demandas ao mundo da vida de maneira que essas experiências pudessem ser vividas de forma saudável e significativa. A saúde psicossomática afetada reflete, portanto, a dificuldade dos professores em reconstruir um “mundo da vida” em que pudessem encontrar um equilíbrio satisfatório entre trabalho e bem-estar pessoal.

Dessa forma as subcategorias da categoria *Processo Criativo*, conforme abordadas nas entrevistas 11 e 12, revelam um esforço constante dos professores para ressignificar suas

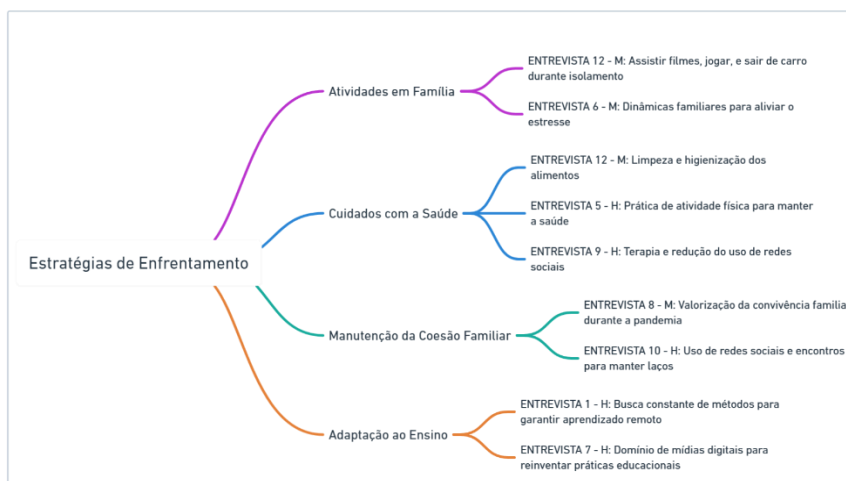
práticas pedagógicas em um contexto de profundas mudanças e incertezas. A adaptação tecnológica e a inovação no ensino foram elementos fundamentais desse processo, mas estiveram acompanhados de uma pressão significativa e do impacto negativo sobre a saúde psicossomática dos professores. Sob as perspectivas hermenêutica de Gadamer e fenomenológica de Husserl, essa análise evidencia como o processo criativo dos professores durante a pandemia envolveu uma busca contínua por sentido e equilíbrio, enquanto enfrentavam a fragmentação de suas rotinas e a falta de suporte institucional adequado. A ausência de diálogo e de estruturas de apoio eficazes dificultou essa ressignificação, deixando os professores sobrecarregados e, muitas vezes, com a saúde física e mental comprometida.

Portanto, uma análise da *Saúde Psicossomática* dos docentes sob a perspectiva da hermenêutica e da fenomenologia revela que o impacto da pandemia sobre a saúde dos professores foi um processo de fragmentação do seu “mundo da vida”, acompanhado de um esforço contínuo e intencional para manter a prática educativa e, ao mesmo tempo, cuidar de si mesmos. A pressão vivenciada superou em sintomas que ultrapassaram a dimensão física, alcançando a esfera emocional e se manifestando como um reflexo da tentativa de adaptação. Sob a ótica gadameriana, isso representa uma busca constante por uma nova “fusão de horizontes”, enquanto a fenomenologia de Husserl, reflete uma vivência intencional de um contexto adverso que a tradição dos docentes não apenas inovação, mas também resistência e autocuidado.

6.3.2.2 Análise de dados - Categoria 2 (Estratégias de Enfrentamento)

As *estratégias de enfrentamento* desenvolvidas pelos professores ao longo da pandemia revelam diversas maneiras pelas quais lidaram com a pressão e o estresse resultantes das mudanças abruptas em seu contexto de trabalho. A perspectiva hermenêutica de Gadamer nos ajuda a entender essas estratégias como formas de ressignificação da realidade, onde os professores buscam integrar elementos de suas vidas pessoais e profissionais para lidar com as demandas do ensino remoto. Já a fenomenologia de Husserl nos mostra essas estratégias como vivências intencionais, nas quais cada ação tomada foi um esforço para encontrar equilíbrio e preservar o sentido do “mundo da vida”.

Figura 23. Tipos de Estratégias de Enfrentamento tomadas pelos professores



Ao explorar subcategorias como *Atividades em Família*, *Cuidados com a Saúde*, *Uso de Tecnologia* e *Manutenção da Coesão Familiar*, podemos compreender melhor as diferentes formas de resistência e adaptação que os professores utilizaram para enfrentar as dificuldades impostas pela pandemia.

Figura 24. Frequência de Palavras de Estratégias de Enfrentamento das entrevistas



Essas palavras refletem as principais ações e técnicas utilizadas pelos docentes para lidar com o estresse, evidenciando a importância do suporte emocional, da resiliência e de práticas colaborativas no enfrentamento de desafios.

As Estratégias de Enfrentamento destacadas refletem as técnicas e abordagens utilizadas pelos docentes para lidar com o estresse e os desafios enfrentados durante a pandemia e no período pós-pandêmico. A análise das palavras e expressões relacionadas a essa categoria revela os elementos centrais dessas estratégias e suas contribuições para o bem-estar geral dos professores.

A palavra “estratégias”, que aparece 38 vezes, mostra a ênfase nas ações organizadas e intencionais adotadas pelos docentes para superar adversidades. Essas estratégias englobam práticas pedagógicas inovadoras, métodos de adaptação e abordagens criativas para lidar com os desafios do ensino remoto e das mudanças no ambiente escolar.

O termo “suporte”, mencionado 20 vezes, reflete a importância do apoio recebido ou fornecido em contextos solicitados. Esse suporte pode ser emocional, profissional ou estrutural, fornecendo uma base sólida para que os professores enfrentem situações adversárias. A presença da palavra “resiliência” em 12 graças reforça a capacidade dos docentes de se adaptarem às mudanças, superando obstáculos e fortalecendo-se diante das dificuldades.

A palavra “apoio”, citada 9 vezes, está intimamente ligada ao suporte, representando as interações colaborativas e os recursos disponibilizados para enfrentar os desafios. Já o termo “enfrentamento”, citado 8 vezes, destaca diretamente as ações empreendidas pelos professores para lidar com situações estressantes, mostrando a capacidade de criar soluções para as adversidades.

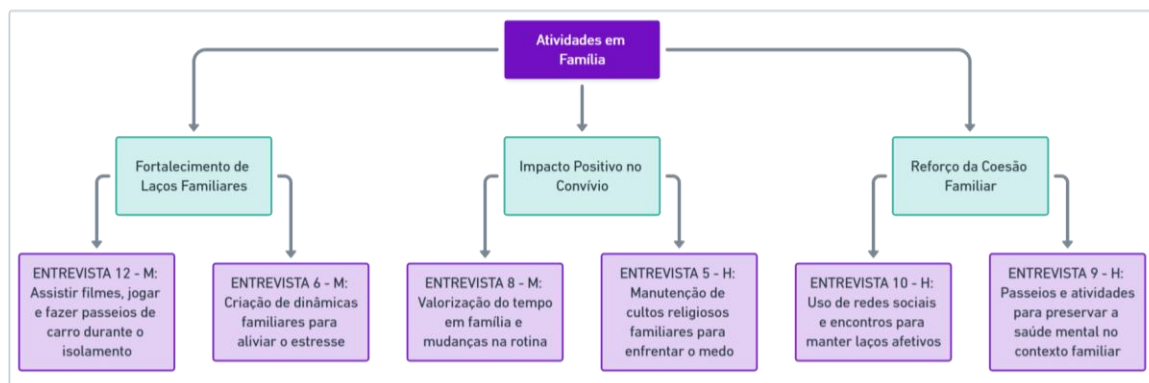
O conceito de “bem-estar”, que surge 5 vezes, está relacionado aos resultados positivos dessas estratégias. Ele demonstra como a aplicação de técnicas de enfrentamento eficazes para melhorar a saúde mental e física dos docentes. Palavras como “práticas”, “adaptação” e “acolhimento”, mencionadas 3 vezes cada, refletem as ações específicas impostas pelos professores, incluindo a criação de métodos inovadores, a flexibilidade para ajustar-se às novas realidades e o cuidado com as necessidades emocionais dos envolvidos.

Essa análise mostra como as *Estratégias de Enfrentamento* adotadas foram essenciais para mitigar o impacto do estresse e promover o bem-estar, evidenciando o papel central do suporte emocional, da resiliência e abordagens colaborativas no enfrentamento dos desafios pelo contexto pandêmico.

A subcategoria *Atividades em Família* da categoria *Estratégias de Enfrentamento* revela como os docentes, durante uma pandemia, buscaram um equilíbrio entre a vida profissional, desafiando e a necessidade de manter a saúde mental e emocional de suas famílias. Sob a perspectiva hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl, essas atividades

representam um movimento significativo de ressignificação dos laços familiares e de permanência do “mundo da vida” em um contexto de incerteza e isolamento social.

Figura 25. Os impactos das Atividades em Família na vida profissional dos docentes



A hermenêutica de Gadamer destaca a ideia de “fusão de horizontes”, e, nesse sentido, as atividades familiares durante a pandemia podem ser vistas como um esforço dos professores em integrar suas responsabilidades profissionais e os afetos pessoais dentro de uma nova realidade imposta pela pandemia. A necessidade de transformar a casa no espaço de trabalho e, simultaneamente, no ambiente de suporte emocional para os membros da família forçou os docentes a redefinir seu papel tanto como educadores quanto como pais e parceiros. Conforme um dos meus depoimentos: *“Durante a pandemia, estar confinado com família foi algo positivo, pois me permitiu repensar minha rotina e valorizar mais o tempo que passa com meu filho e minha esposa”* (ENTREVISTA 8 - M). Essa reinterpretação dos laços familiares pode ser estabelecida como uma fusão entre o horizonte do trabalho e o horizonte da vida pessoal, resultando em uma nova forma de viver e compreender o espaço doméstico.

Além disso, a abordagem gadameriana do diálogo se manifesta claramente nas atividades familiares empregadas pelos professores, que funcionam como um espaço de encontro e comunicação. O diálogo entre os membros da família foi essencial para lidar com o estresse e as ansiedades trazidas pela pandemia. As atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, foram interpretadas como formas de criar momentos de relaxamento e harmonia, possibilitando que uma casa fosse não apenas um local de confinamento, mas também de conexão e suporte mútuo. Um dos professores destacou que *“nós brincávamos e fazíamos atividades lúdicas, tudo o que eu podia fazer para entreter minha filha eu fazia, pois era uma forma de manter o espírito da família leve e unido”* (ENTREVISTA 6 -M). Este relato evidencia como o diálogo, de maneira não verbal, permeou as atividades recreativas, sendo essencial para fortalecer os laços afetivos e aliviar a pressão causada pelo isolamento.

Sob a perspectiva da fenomenologia de Husserl, as *atividades em família* podem ser entendidas como uma tentativa de reconstituir o “mundo da vida” (Lebenswelt) dos professores, que havia sido desestruturado pela pandemia. Husserl define o mundo da vida como o contexto no qual todas as nossas experiências fazem sentido, e para os professores, a pandemia representou uma ruptura profunda com suas rotinas. As atividades em família se tornaram uma maneira de resgatar a familiaridade e o sentido do cotidiano, criando um novo mundo da vida adaptado às situações adversárias. O trecho “*nós fizemos passeios diários pela Litorânea, era nossa válvula de escape, e isso nos ajudou a manter a sanidade durante aquele período difícil*” reflete o esforço dos professores em encontrar estabilidade em meio ao caos (ENTREVISTA 6 -M). Esses passeios e atividades recreativas podem ser vistos como atos intencionais, voltados para restaurar a harmonia e a sensação de pertencimento dentro do lar.

A ideia de *intencionalidade* em Husserl nos ajuda a entender como cada atividade realizada em família durante a pandemia tinha um propósito claro: manter a conexão e enfrentar o estresse do confinamento. As atividades lúdicas e os passeios, por exemplo, não foram apenas uma forma de preencher o tempo, mas representaram a intenção dos docentes de criar momentos de significado e bem-estar em um contexto que era, em muitos aspectos, desprovido de sentido. Como relatado por um participante: “*Eu decidi não trabalhar mais nos finais de semana, e dediquei esses momentos exclusivamente à minha família, o que me ajudou a lidar melhor com a pressão da pandemia*”(ENTREVISTA 8 - M). Essa intencionalidade reflete o desejo dos professores de preservar um espaço emocional saudável, em contraste com o estresse e as demandas do trabalho remoto.

A fenomenologia também se aplica ao processo de reconexão de professores com seus familiares por meio dessas atividades. A experiência do isolamento forçou muitos docentes a lidar com uma série de ansiedades e incertezas, tanto no campo profissional quanto no pessoal. As atividades em família, portanto, podem ser vistas como uma maneira de reexperimentar o mundo de uma forma mais controlada e significativa, ajudando-os a lidar com os desafios impostos pela pandemia. A frase “*manter a rotina de encontros e brincadeiras com a família foi essencial para não perdermos o sentido de coletividade*” demonstra como, ao se envolverem nessas atividades, os professores buscavam uma vivência que reintroduzisse um sentimento de normalidade e pertencimento em seu cotidiano (ENTREVISTA 6 -M).

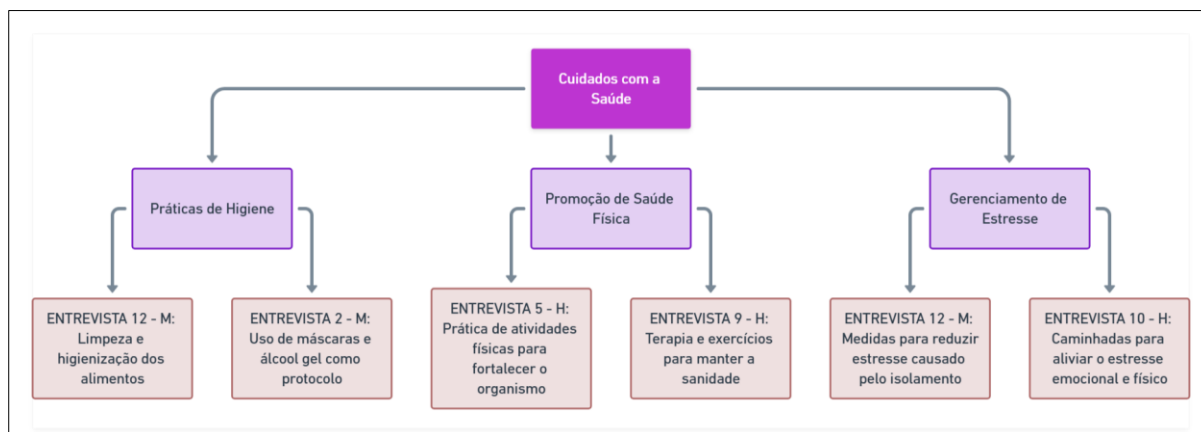
Durante a pandemia, as *atividades em família* surgiram como uma estratégia importante de enfrentamento para muitos professores. A necessidade de criar momentos de descontração e manter o equilíbrio emocional em um ambiente de incerteza levou os docentes a

ressignificarem suas interações familiares. Na entrevista 11, o professor mencionou: *“Passamos a fazer mais atividades juntos em casa, como cozinhar e jogar jogos de tabuleiro. Esses momentos eram uma forma de nos mantermos próximos e enfrentarmos a solidão do isolamento”* (ENTREVISTA 11 - M). Sob a perspectiva hermenêutica de Gadamer, essas atividades em família representam uma tentativa de ressignificação dos papéis e das relações dentro do ambiente doméstico. Diante do isolamento, os professores buscaram recriar o sentido dos laços familiares, utilizando o diálogo e a convivência como formas de lidar com a carga emocional do contexto pandêmico.

Na entrevista 12, o participante destacou que *“as caminhadas em família se tornaram uma forma de lidar com o estresse e de passar o tempo de maneira saudável, mesmo que fossem curtas e próximas de casa”* (ENTREVISTA 12 - M). A partir da fenomenologia de Husserl, essas caminhadas representam uma vivência intencional, direcionada à busca por equilíbrio em meio ao caos do isolamento. A experiência compartilhada com a família permitiu recriar um “mundo da vida” no qual, ainda que parcialmente desestruturado pela pandemia, havia espaço para momentos de normalidade e conexão. As atividades em família não só ajudaram os professores a enfrentarem a solidão, mas também forneceram um espaço de renovação emocional, essencial para suportar os desafios da rotina de ensino.

Portanto, a subcategoria *Atividades em Família* representa um movimento crucial de ressignificação da vida cotidiana dos docentes durante uma pandemia. Sob a perspectiva da hermenêutica de Gadamer, essas atividades refletem um esforço contínuo de diálogo e fusão de horizontes, onde o lar se transforma em um espaço de suporte e inovação para enfrentar os desafios. Já sob a ótica da fenomenologia de Husserl, as atividades em família são vistas como atos intencionais, que visam restaurar a harmonia e criar sentido em um contexto adverso, reafirmando o “mundo da vida” dos professores. Esses momentos, intencionais e vívidos em família, permitiram que os docentes encontrassem uma forma de resiliência diante dos desafios impostos pela pandemia, proporcionando um equilíbrio essencial para manter sua saúde mental e emocional.

Figura 26. Os impactos das Atividades em Família na vida profissional dos docentes



A subcategoria *Cuidados com a Saúde* da categoria *Estratégias de Enfrentamento* reflete como os professores, durante a pandemia de Covid-19, se esforçaram para manter a saúde física e mental em meio ao caos e à insegurança gerada pelo confinamento e pelas exigências do ensino remoto. Sob as perspectivas da hermenêutica de Hans-Georg Gadamer e da fenomenologia de Edmund Husserl, esses cuidados são interpretados não apenas como práticas rotineiras, mas como formas de ressignificação do papel dos docentes e de preservação do sentido da própria existência em um contexto adverso.

Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, a busca por *Cuidados com a saúde* deve ser compreendida como parte de um processo de diálogo e ressignificação. Durante a pandemia, o horizonte de expectativas dos professores foi significativamente alterado, exigindo deles uma nova postura não apenas em relação ao ensino, mas também em relação à sua saúde física e mental. Gadamer argumenta que a saúde não é apenas a ausência de doenças, mas um estado de equilíbrio entre corpo, mente e o ambiente ao redor. A frase “*comecei a fazer exercícios físicos regularmente para lidar com o estresse e a ansiedade causada pela pandemia*” evidencia como os professores precisam reinterpretar o cuidado consigo mesmo, buscando restaurar um equilíbrio que havia sido quebrado pelas situações extremas de confinamento e das novas exigências educacionais. (ENTREVISTA 9 - H). Esta prática de autocuidado pode ser vista como uma tentativa de restabelecer a harmonia entre o corpo e o espírito, buscando um novo ponto de equilíbrio frente ao desafio da pandemia.

A prática de atividades físicas, a adoção de uma alimentação mais saudável e a busca por momentos de descanso e lazer foram relatadas por vários professores como formas de enfrentar o estresse. Essas práticas não foram simplesmente estratégias de enfrentamento, mas também movimentos de ressignificação dos próprios papéis e do sentido da vida cotidiana. Como um participante relatou: “*A alimentação saudável e a prática de yoga me ajudaram a*

lidar com a pressão diária do trabalho e a manter a mente focada no que realmente importa”(ENTREVISTA 9 - H). Para Gadamer, essas ações podem ser interpretadas como um diálogo consigo mesmo, uma tentativa de alcançar uma compreensão mais profunda das próprias necessidades em um contexto em que os desafios externos parecem incontornáveis. Assim, os cuidados com a saúde se tornaram uma forma de reconectar corpo e espírito, e de redefinir a própria identidade em meio a uma crise.

A perspectiva fenomenológica de Husserl nos oferece uma visão enriquecedora sobre a intencionalidade dos professores ao adotarem *Cuidados com a saúde* como uma estratégia de enfrentamento. Na fenomenologia, toda experiência é orientada por uma intencionalidade — isto é, a consciência sempre está voltada para algo. Para os professores, os cuidados com a saúde foram um ato intencional de preservação e resistência. Ao praticar exercícios físicos ou buscar uma alimentação balanceada, os professores estavam, de maneira intencional, tentando restaurar o controle sobre um aspecto de suas vidas que pareciam perdidas em meio às incertezas da pandemia. A frase “*decidi começar a caminhar todos os dias porque percebi que isso me ajudava a liberar o estresse acumulado e a me sentir mais em paz*” demonstra como essas ações não foram apenas respostas automáticas ao estresse, mas atos conscientes que tinham como objetivo restaurar o bem-estar e criar uma vivência mais suportável em um ambiente adverso (ENTREVISTA 9 - H).

Além disso, Husserl fala sobre a importância do “mundo da vida” (Lebenswelt) como o contexto primordial no qual todas as experiências são fornecidas e fazem sentido. A pandemia trouxe uma ruptura profunda no mundo da vida dos docentes, impondo o isolamento social, a falta de contato presencial com alunos e colegas, e a sobrecarga de trabalho imposta pelo ensino remoto. Nesse cenário, os cuidados com a saúde foram uma tentativa de restabelecer o equilíbrio desse mundo da vida fragmentado. Ao adotar práticas saudáveis, os professores buscaram recriar um senso de normalidade e continuidade, encontrando em suas rotinas diárias elementos que lhes permitem enfrentar a fragmentação imposta pela pandemia. O trecho “*mantive uma rotina de exercícios em casa e tentou me alimentar de forma mais saudável, porque era a única maneira de manter alguma estrutura em um momento tão incerto*” ilustra bem esse esforço de proteção do mundo da vida por meio de práticas cotidianas de cuidado com a saúde (ENTREVISTA 8 - M).

A fenomenologia também nos ajuda a compreender os *Cuidados com a saúde* como uma tentativa de ressignificar o papel do corpo em um contexto de intensa pressão emocional e física. Para Husserl, o corpo é a base da experiência, e durante uma pandemia, os professores

precisaram ressignificar a relação com seus próprios corpos, que passaram a ser vistos tanto como veículo de estresse — pelo excesso de trabalho e pela ansiedade constante — quanto como uma possibilidade de interrupção e reconexão. O cuidado com a alimentação, a prática de yoga ou de yoga não foi apenas uma forma de aliviar os sintomas de estresse, mas também uma maneira de resgatar o corpo como um espaço de prazer e de saúde, em oposição à sensação de esgotamento. A frase *“os exercícios ajudavam não só no aspecto físico, mas também me davam uma sensação de controle e de autocuidado em meio ao caos”* evidencia esse esforço dos professores em resgatar a dimensão positiva da vivência corporal (ENTREVISTA 9 - H).

Além disso, a saúde psicossomática também se manifesta como um reflexo das escolhas de autocuidado dos professores. Muitos relatavam que, além dos exercícios físicos, buscavam momentos de lazer em família, alimentação balanceada e atividades de relaxamento como formas de manter a saúde emocional. Essas ações são exemplos de como, apesar da pressão e do contexto adverso, os docentes buscaram intencionalmente experiências que conseguiram restaurar o equilíbrio e o bem-estar. O autocuidado, nesse contexto, não era uma escolha trivial, mas um ato de resistência e um esforço de preservação da saúde psicossomática, buscando mitigar os efeitos negativos do estresse e da sobrecarga de trabalho. O relato *“percebi que eu precisava reservar um tempo para cuidar de mim, então comecei a meditar e isso fez uma grande diferença na forma como lidava com as demandas do dia a dia”* demonstra como o autocuidado se tornou um elemento central para a manutenção do bem-estar dos docentes (ENTREVISTA 9 - H).

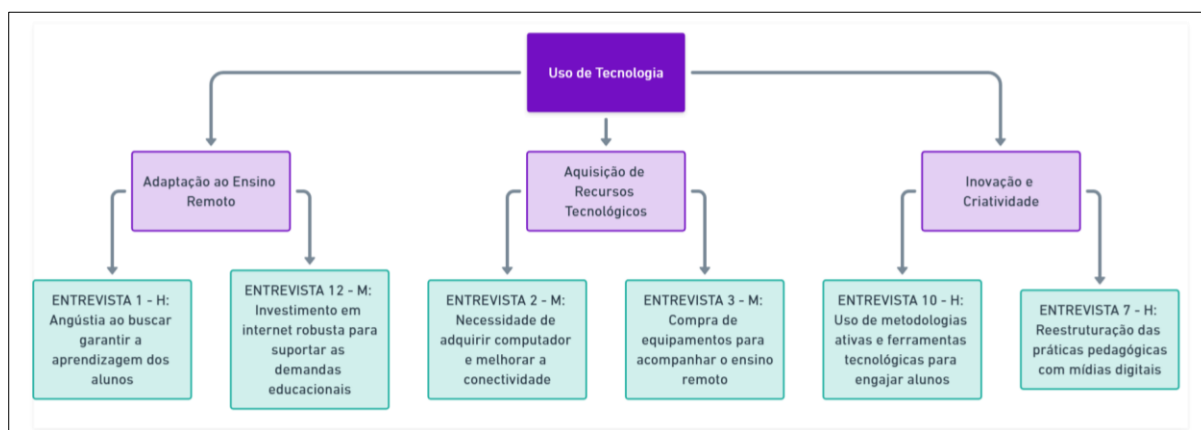
Os *Cuidados com a saúde* foram outra estratégia de enfrentamento relevante mencionada nas entrevistas 11 e 12. Manter a saúde física e mental tornou-se fundamental para enfrentar o estresse contínuo causado pelo contexto pandêmico e pela adaptação ao ensino remoto. Na entrevista 11, o professor relatou que *“incluir a prática de exercícios físicos na rotina foi uma maneira de tentar aliviar o estresse e manter a mente mais tranquila. Eu fazia alongamentos e caminhadas pela manhã, para começar o dia com mais energia”* (ENTREVISTA 11 - M). Na perspectiva gadameriana, esse cuidado com a saúde reflete um esforço de ressignificação do corpo e da mente. Gadamer entende que o cuidado com o corpo é parte de um processo maior de diálogo interno, em que o indivíduo busca entender suas próprias limitações e encontrar um equilíbrio que contribua para o bem-estar integral.

Na entrevista 12, o professor mencionou o uso de técnicas de respiração e yoga como uma forma de enfrentar a ansiedade: *“Descobri que a prática de yoga me ajudava a controlar a ansiedade e a reduzir a tensão do dia a dia, especialmente depois de horas em frente ao*

computador” (ENTREVISTA 12 - M). Sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, esses cuidados são exemplos de vivências intencionais voltadas para a preservação da integridade do “mundo da vida”. Ao praticar yoga e técnicas de respiração, o professor intencionalmente busca restaurar o equilíbrio entre mente e corpo, tentando recriar uma vivência mais harmoniosa, mesmo em meio às dificuldades do trabalho remoto e do isolamento.

Portanto, a subcategoria *Cuidados com a Saúde*, sob a perspectiva da hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl, revela um movimento significativo de ressignificação e resistência por parte dos professores. Os cuidados com a saúde não foram simplesmente estratégias de enfrentamento diante do estresse, mas uma forma de restaurar o sentido de equilíbrio e harmonia em suas vidas. Na perspectiva hermenêutica, essas práticas representam um diálogo contínuo consigo mesmo e uma tentativa de restabelecer a harmonia entre corpo e espírito em um contexto de incerteza. Já sob a ótica fenomenológica, esses cuidados refletem a intencionalidade dos professores em resistir ao impacto negativo da pandemia, buscando criar uma experiência mais suportável e restaurar o sentido do mundo da vida que havia sido fragmentado. Essas ações demonstram a resiliência dos professores e sua capacidade de encontrar maneiras criativas e intencionais de manter a saúde física e mental em meio a um dos períodos mais desafiadores da educação moderna.

Figura 27. O uso de Tecnologia na vida profissional dos docentes



A subcategoria *Uso de Tecnologia* da categoria *Estratégias de Enfrentamento* revela como os professores, durante a pandemia de Covid-19, tiveram que se adaptar ao uso intenso das tecnologias, não apenas como ferramentas de ensino, mas também como mecanismos essenciais para lidar com o estresse e uma sobrecarga. Analisando essa subcategoria sob as perspectivas da hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl, podemos compreender a complexidade dessa adaptação e como a tecnologia foi ressignificada dentro do novo contexto educacional.

Para Gadamer, o processo de compreensão se dá através do diálogo e da fusão de horizontes, e o uso da tecnologia pelos professores durante a pandemia pode ser visto como uma tentativa contínua de ampliar seus horizontes diante das limitações e incertezas impostas pelo isolamento social e pela ausência das práticas pedagógicas tradicionais. A tecnologia, que inicialmente representava um elemento desconhecido e ameaçador, tornou-se um meio crucial para preservar a interação entre professores e alunos. Conforme um dos participantes: *“O uso das plataformas digitais foi essencial para manter o contato com os alunos e tentar fazer com que o ensino continuasse, mesmo que de maneira precária”* (ENTREVISTA 8 - M). Essa fala reflete como a tecnologia foi ressignificada por meio do diálogo entre o velho horizonte — o ensino presencial — e o novo horizonte — o ensino remoto. A tecnologia passou a ser vista não apenas como uma ferramenta, mas como um meio de manter viva a prática educacional em um contexto adverso.

A adoção de aplicativos e plataformas de ensino também pode ser entendida como um ato de inovação no campo do ensino, que permitiu aos professores explorarem novas possibilidades e reconfigurar sua prática pedagógica. Sob uma perspectiva hermenêutica, o uso da tecnologia também se manifesta como uma abertura para o novo e um esforço contínuo para compreender e se adaptar às demandas do ensino remoto. A frase *“aprendi a usar aplicativos como o Google Meet e o Zoom, e percebi que eles eram fundamentais para manter a interação com os meus alunos”* evidencia esse movimento de abertura e de busca por novas formas de compreensão e adaptação (ENTREVISTA 9 - H). Nesse contexto, o professor não utiliza apenas a tecnologia, mas transforma sua prática pedagógica através dela, promovendo um diálogo contínuo entre suas expectativas e as possibilidades que surgem no ambiente digital.

A perspectiva fenomenológica de Husserl contribui para entender o *Uso da tecnologia* como uma vivência intencional que envolve tantos desafios quanto superações. Segundo Husserl, a intencionalidade é uma característica fundamental da consciência, que está sempre voltada para algo. Assim, o uso da tecnologia pelos professores durante a pandemia pode ser interpretado como uma experiência intencional, orientada pela necessidade de garantir a continuidade do ensino e, ao mesmo tempo, de gerenciar os impactos emocionais e profissionais da crise sanitária. A frase *“o uso de aplicativos de organização e plataformas de ensino foi essencial para conseguir lidar com a sobrecarga e organizar meu tempo”* reflete como a tecnologia foi intencionalmente incorporada pelos professores como uma estratégia para reduzir o estresse e melhorar a eficiência no trabalho (ENTREVISTA 8 - M). Essa

intencionalidade se traduz na busca por criar novas maneiras de manter o controle sobre o ensino, em um cenário em que a perda de controle parecia ser uma norma.

Além disso, o uso da tecnologia também influenciou o “mundo da vida” (Lebenswelt) dos professores, como proposto por Husserl. A pandemia desestruturou o mundo da vida dos docentes, que era marcado pelo contato físico com os alunos, pela interação direta e pela possibilidade de acompanhar de perto o desenvolvimento da turma. Nesse novo cenário, as plataformas digitais e os aplicativos passaram a integrar o mundo da vida desses professores, tornando-se parte essencial de sua rotina e de suas práticas pedagógicas. Um dos participantes relatou: *“A tecnologia se tornou parte do meu dia a dia, não só para ensinar, mas também para organizar a vida doméstica e tentar manter uma certa estrutura, mesmo em meio ao caos”* (ENTREVISTA 9 - H). Este relato evidencia como a tecnologia foi integrada ao mundo da vida dos professores, não apenas como um meio de ensino, mas como um componente fundamental de sua existência cotidiana durante uma pandemia.

A tecnologia, portanto, funcionou como um meio de resgatar um mínimo de normalidade em um mundo fragmentado. Sob a ótica da fenomenologia, isso revela uma tentativa de reestruturar o mundo da vida através da intencionalidade das práticas digitais. Os professores, ao utilizarem plataformas de ensino e aplicativos de organização, não estavam apenas ensinando, mas também tentando dar sentido à sua própria experiência em um momento de incertezas. O uso de ferramentas como Google Classroom, WhatsApp e Zoom não foi apenas uma imposição das situações, mas uma tentativa de recriar um ambiente de aprendizagem que proporcionasse alguma continuidade ao processo educativo e que permitisse aos professores manter um certo grau de controle sobre sua prática.

Além do aspecto organizacional e pedagógico, o *Uso da tecnologia* também desempenhou um papel importante no enfrentamento dos desafios emocionais. Muitos professores afirmaram que o uso de aplicativos de bem-estar e meditação, como o Headspace e o Calm, foi essencial para lidar com o estresse e a ansiedade gerada pela sobrecarga de trabalho e pela incerteza do momento. A frase *“descobri aplicativos de meditação que me ajudaram a lidar com as crises de ansiedade durante uma pandemia”* mostra como a tecnologia não foi apenas um meio de manter o ensino, mas também um aliado na gestão da saúde emocional dos professores (ENTREVISTA 8 - M). Esses aplicativos, ao serem incorporados na rotina dos docentes, representaram uma forma de resgatar um mínimo de bem-estar, permitindo que eles lidassem melhor com os impactos psicossomáticos da crise. O *Uso da tecnologia* como estratégia de enfrentamento emergiu como uma resposta à necessidade de

manter a continuidade do ensino e de adaptar a rotina de trabalho ao contexto remoto. Na entrevista 11, o professor mencionou: *“Utilizar plataformas como o Google Meet não foi apenas uma forma de dar aulas, mas também uma maneira de manter uma rotina que proporcionasse alguma normalidade durante o isolamento. Isso me ajudava a sentir que eu ainda estava conectado com meus alunos, mesmo que fosse de longe”* (ENTREVISTA 11 - M). Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, a tecnologia tornou-se um meio de estabelecer um novo tipo de diálogo com os alunos, permitindo que a educação continuasse, apesar das barreiras físicas. Este diálogo através das plataformas digitais exigiu uma ressignificação da prática pedagógica, já que o ambiente virtual trouxe novas possibilidades e limitações que precisavam ser incorporadas ao horizonte de expectativas dos professores e alunos.

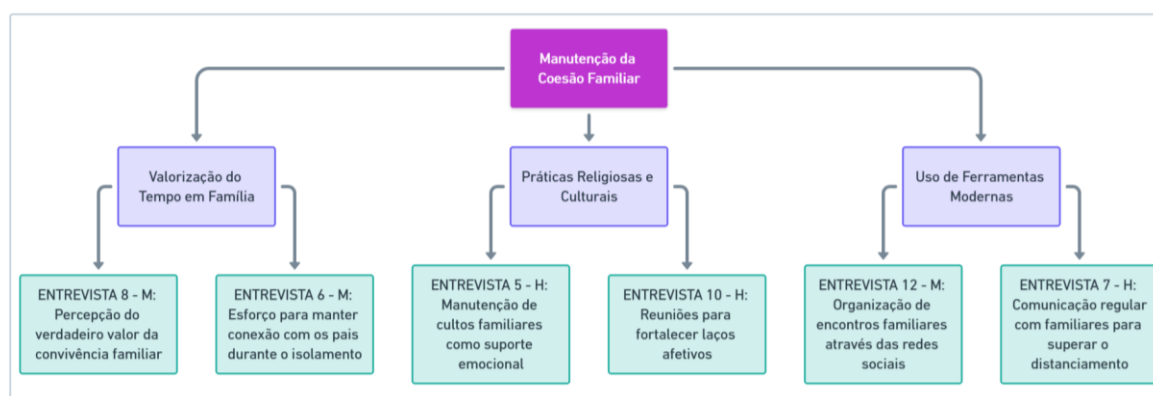
Na entrevista 12, o professor também destacou como as ferramentas digitais foram essenciais para criar um ambiente de apoio: *“Eu utilizava grupos no WhatsApp não apenas para enviar materiais, mas também para conversar com os alunos e saber como eles estavam, o que me ajudava a criar um vínculo, mesmo de longe”* (ENTREVISTA 12 - M). A partir da fenomenologia de Husserl, o uso da tecnologia pode ser compreendido como uma vivência intencional na qual o professor busca preservar o vínculo com seus alunos e recriar um sentido para sua prática pedagógica em um contexto adverso. O uso dessas ferramentas tornou-se uma forma de reconstruir, ainda que parcialmente, o “mundo da vida” educacional, permitindo que as relações entre professor e aluno pudessem continuar a ter um significado, mesmo em um ambiente fragmentado e desafiador.

Portanto, a subcategoria *Uso de Tecnologia* revela, sob as perspectivas da hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl, uma experiência de profunda ressignificação e adaptação por parte dos professores durante uma pandemia. Para Gadamer, a tecnologia foi um meio de fusão de horizontes, permitindo que os professores mantivessem o ensino vivo, apesar das dificuldades impostas pelo distanciamento. Já sob uma perspectiva fenomenológica, o uso da tecnologia foi uma vivência intencional que visava preservar a continuidade do ensino e a própria saúde emocional dos professores em um contexto de ruptura do mundo da vida. A tecnologia, nesse cenário, deixou de ser um simples recurso e passou a ser um elemento fundamental na busca por um equilíbrio em meio ao caos, permitindo que os professores não apenas ensinassem, mas também ressignificassem sua própria existência e prática em um momento desafiador.

O fluxograma sobre a subcategoria *Manutenção da Coesão Familiar*, pertencente à categoria *Estratégias de Enfrentamento*, evidencia as ações e práticas adotadas pelos

participantes para fortalecer os laços familiares durante os desafios impostos pela pandemia. Uma das principais estratégias identificadas foi a valorização do tempo em família. Os participantes disseram que, diante do isolamento, passou a importância da convivência familiar. Por exemplo, a ENTREVISTA 8 - M destaca como o período trouxe a percepção do verdadeiro valor da convivência, levando à priorização de momentos em família e ajustes na rotina para fortalecer os vínculos. Da mesma forma, a ENTREVISTA 6 - M revelou o esforço para manter contato com familiares idosos, mesmo à distância, como uma forma de preservar a saúde de seus pais durante o isolamento.

Figura 28. A importância da Manutenção da Coesão Familiar para vida profissional dos docentes



Além disso, práticas religiosas e culturais também desempenharam um papel fundamental na manutenção da coesão familiar. A ENTREVISTA 5 - H relatou a realização de cultos familiares regulares, que se tornou uma ferramenta emocional importante para enfrentar o medo e as incertezas da pandemia. Já a ENTREVISTA 10 - H designada para a organização de reuniões familiares, que desenvolve para fortalecer os vínculos e promover um sentimento de unidade entre os membros da família.

Por outro lado, o uso de ferramentas tecnológicas foi crucial para superar as limitações impostas pelo distanciamento físico. A ENTREVISTA 12 - M destacou a utilização de redes sociais como uma maneira prática e eficaz de organizar encontros familiares, permitindo manter a conexão, mesmo sem contato presencial. A ENTREVISTA 7 - H ressaltou a importância da comunicação regular com parentes, que ajudou a superar o impacto do distanciamento social e preservar as relações.

A Manutenção da Coesão Familiar mostrou-se uma estratégia vital para enfrentar os desafios emocionais e sociais trazidos pela pandemia. Os participantes combinaram práticas tradicionais, como cultos religiosos, e modernos, como o uso de redes sociais, demonstrando uma capacidade de adaptação notável. Isso evidencia que os laços familiares desempenharam um papel central como fonte de suporte emocional e psicológico em tempos difíceis.

A *Manutenção da Coesão Familiar* revela como os professores buscaram, durante a pandemia de Covid-19, preservar os laços familiares em meio ao isolamento social, à sobrecarga de trabalho e às mudanças significativas em suas rotinas. Sob as perspectivas hermenêutica de Gadamer e fenomenológica de Husserl, esse esforço de manutenção da coesão familiar representa uma forma de ressignificação das relações familiares e de preservação do “mundo da vida” em um contexto de intensa ruptura e incerteza.

Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, a *Manutenção da Coesão familiar* durante a pandemia pode ser vista como um esforço contínuo de mudança de horizontes, em que os professores buscaram integrar o contexto de crise com a necessidade de preservar o sentido de pertencimento e suporte emocional no ambiente familiar. A pandemia altera a continuidade da vida cotidiana, isolando os indivíduos de seus ambientes habituais de socialização e forçando-os a modificar suas relações no espaço doméstico.

Nesse contexto, a família se tornou não apenas um núcleo de apoio, mas também o centro de interações sociais. Conforme um dos participantes: “*A comunicação regular com minha família foi essencial para mantermos um sentimento de união e enfrentarmos juntos os desafios da pandemia*” (ENTREVISTA 9 - H). Esse relato reflete a tentativa dos professores de criar um diálogo contínuo e ressignificar o papel da família como um pilar de estabilidade e segurança em um período de profundas incertezas.

Além disso, o uso de estratégias como reuniões familiares, seja de forma presencial ou virtual, também ilustra a forma como a coesão familiar foi mantida por meio de um diálogo constante, que ultrapassava as limitações físicas impostas pelo isolamento. A hermenêutica gadameriana nos ensina que a compreensão e o sentido surgem do diálogo, e, durante a pandemia, esse diálogo se tornou essencial para que as famílias possam se adaptar e enfrentar os desafios juntos. A frase “*passamos a fazer reuniões virtuais com familiares que moravam longe, e isso nos ajudou a sentir que ainda estávamos conectados, apesar da distância física*” evidencia como o esforço de manter o diálogo foi uma maneira de preservar os laços afetivos e a sensação de proximidade (ENTREVISTA 6 -M). Essa prática de comunicação constante demonstra um esforço hermenêutico para ampliar o horizonte das interações familiares, ressignificando as relações em um contexto em que a proximidade física não era possível.

Sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, a *Manutenção da coesão familiar* pode ser compreendida como um esforço intencional para preservar o “mundo da vida” (Lebenswelt) dos professores em meio à ruptura causada pela pandemia. O mundo da vida é o contexto imediato no qual todas as nossas experiências fazem sentido, e a pandemia desestruturou esse

mundo, fragmentando as rotinas e as relações interpessoais. No entanto, as atividades externas para a manutenção dos laços familiares representaram uma tentativa de recriar esse mundo da vida, de modo a manter a familiaridade e o sentido de pertença que ele oferece. Como relatado por um participante, *“a pandemia fez com que valorizamos mais os momentos em família, e passamos a planejar atividades conjuntas, como jogos e cozinhar juntos, para manter a união e aliviar o estresse do confinamento”* (ENTREVISTA 6 -M). Este relato mostra como a manutenção da coesão familiar foi um ato intencional, voltada para a preservação da estabilidade emocional e do sentido de coletividade em um contexto adverso.

A fenomenologia afirma que toda vivência é caracterizada pela intencionalidade, isto é, a consciência é sempre direcionada para algo. No caso dos professores, as práticas que buscaram a coesão familiar foram motivadas pela intencionalidade de enfrentar os desafios do isolamento, buscando transformar um momento de ruptura em uma oportunidade para fortalecer os laços afetivos. A frase *“fazíamos atividades juntos para que ninguém se sentisse isolado e para garantir que cada um estivesse emocionalmente bem”* reflete essa intenção de resgatar o sentido de pertencimento e apoio mútuo que as interações familiares proporcionavam (ENTREVISTA 6 -M). Esse tipo de atividade não foi apenas uma maneira de passar o tempo; foi uma forma intencional de restaurar a harmonia no lar e garantir que todos permaneçam emocionalmente preparados para enfrentar as dificuldades impostas pela pandemia.

Além disso, a coesão familiar também foi um elemento fundamental para o cuidado da saúde psicossomática dos professores. O estresse e a pressão do trabalho remoto, combinados com as incertezas do cenário pandêmico, afetaram profundamente a saúde mental e física dos docentes. A manutenção da coesão familiar, portanto, foi uma forma de mitigação desses efeitos, criando momentos de intervalo e conforto emocional. Husserl argumenta que a experiência é vívida a partir do corpo e da mente como uma unidade, e, nesse sentido, as atividades que promovem a união familiar ajudam a aliviar o estresse psicossomático, restabelecendo um equilíbrio que foi profundamente afetado. A frase *“ter minha família perto e compartilhar momentos de lazer juntos foi essencial para manter minha saúde mental durante uma pandemia”* evidencia como a manutenção da coesão familiar teve um impacto direto no bem-estar dos professores, funcionando como um antídoto contra a fragmentação do mundo da vida (ENTREVISTA 9 - H).

A coesão familiar também se mostrou crucial na criação de um ambiente de suporte mútuo, onde os desafios poderiam ser enfrentados coletivamente. Para Gadamer, a compreensão e a ressignificação surgem do encontro com o outro, e, nesse caso, a família se

tornou o espaço primordial para esse encontro, um espaço onde os desafios individuais podem ser partilhados e ressignificados coletivamente. A frase “*nós trouxemos as preocupações do trabalho e encontraríamos juntos maneiras de lidar com o estresse*” reflete como a família se tornou um lugar de diálogo e ressignificação dos desafios enfrentados durante a pandemia (ENTREVISTA 6 -M). Esse diálogo constante ajudou os professores a manterem o equilíbrio emocional e a enfrentarem as adversidades com um sentimento de apoio e pertencimento.

A *Manutenção da coesão familiar* foi uma estratégia de enfrentamento essencial para garantir suporte emocional e estabilidade em meio ao caos. Na entrevista 11, o professor comentou que “a comunicação constante com meus familiares foi um ponto de apoio muito importante. Fazíamos chamadas de vídeo para nos mantermos conectados, e isso me ajudava a lidar com o isolamento” (ENTREVISTA 11 - M). Sob a perspectiva gadameriana, essa comunicação frequente representa uma tentativa de preservar a fusão de horizontes no âmbito das relações familiares. A manutenção do diálogo com os familiares, mesmo que por meio virtual, contribuiu para que os professores ressignificassem suas experiências, encontrando apoio e sentido em um contexto marcado pelo distanciamento social.

Na entrevista 12, o participante ressaltou que “*o apoio da família era crucial para enfrentar a ansiedade que o trabalho estava gerando. Havia dias em que parecia impossível continuar, mas conversar com meus pais ou irmãos me dava força para seguir em frente*” (ENTREVISTA 12 - M). Sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, essa busca por manter a coesão familiar pode ser vista como uma tentativa de preservar o “mundo da vida” em meio à fragmentação imposta pela pandemia. A interação e o apoio familiar ajudavam a sustentar o sentido das vivências cotidianas, proporcionando aos professores uma base emocional a partir da qual podiam enfrentar os desafios do trabalho remoto e a carga emocional do contexto pandêmico.

Observa-se que as subcategorias da categoria *Estratégias de Enfrentamento*, conforme abordadas nas entrevistas 11 e 12, revelam o esforço contínuo dos professores para encontrar equilíbrio e significado em um momento de crise. As *Atividades em família* e a *Manutenção da coesão familiar* ajudaram a preservar um sentido de comunidade e apoio, enquanto os *Cuidados com a saúde* representaram uma tentativa de manter o bem-estar físico e mental em meio às exigências da adaptação ao ensino remoto. O *Uso da tecnologia* foi uma estratégia fundamental para manter a continuidade do ensino e estabelecer um novo tipo de conexão com os alunos. Sob as perspectivas hermenêutica de Gadamer e fenomenológica de Husserl, essas estratégias de enfrentamento evidenciam a busca dos professores por ressignificar suas práticas

e preservar seu “mundo da vida”, encontrando formas de lidar com o isolamento, o estresse e a pressão trazidos pela pandemia. Cada ação, seja o fortalecimento dos laços familiares ou o uso de tecnologias, foi uma tentativa intencional de reconstruir um sentido e estabelecer novas formas de diálogo e conexão, fundamentais para suportar os desafios do contexto pandêmico.

Portanto, a subcategoria *Manutenção da Coesão Familiar*, sob as perspectivas da hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl, revela um movimento essencial de ressignificação e resistência diante do contexto da pandemia. Para Gadamer, essa coesão foi construída através do diálogo contínuo, que permitiu ressignificar o papel da família e criar um sentido de estabilidade e apoio mútuo. Já na perspectiva fenomenológica de Husserl, as práticas que buscam manter a união familiar representam um esforço intencional de preservar o mundo da vida, resgatando a familiaridade e o sentido de pertencimento que foram fragmentados pelo confinamento. A manutenção da coesão familiar, assim, não foi apenas uma resposta passiva ao isolamento, mas uma estratégia ativa e intencional de recriar o sentido e de garantir a saúde emocional em um contexto de incerteza e adversidade, demonstrando a capacidade de resiliência dos professores e de suas famílias durante um dos períodos mais desafios de suas vidas.

6.3.2.3 Análise de dados - Categoria 3 (Criatividade e Resiliência)

O código *Criatividade e Resiliência* aborda como os professores se adaptaram às adversidades e retornaram formas criativas de superar os desafios do ensino durante uma pandemia. Gadamer nos permite entender a resiliência como uma fusão de horizontes, onde os professores reinterpretaram suas práticas e se abriram ao novo, em um esforço contínuo para manter o sentido de sua função educacional. A fenomenologia de Husserl, por outro lado, nos ajuda a ver essa criatividade como um ato intencional que busca não apenas sobreviver, mas encontrar significado e criar novas formas de ensinar. As subcategorias como *Adaptação Metodológica*, *Participação Ativa dos Alunos*, *Desafios Emocionais* e *Suporte Institucional* evidenciam como os professores foram capazes de se adaptar, ressignificar suas práticas e mostrar resiliência, mesmo em situações de extrema pressão.

Figura 29. Frequência de Palavras relacionadas à categoria Criatividade e Resiliência



A palavra “desafios” aparece 53 vezes, sendo a mais frequente. Em contextos de resiliência e criatividade, enfrentar e superar desafios é um aspecto central. Este termo refere-se aos obstáculos enfrentados pelos professores e alunos, especialmente no contexto pós-pandemia. Já “estratégias” aparecem 42 vezes e estão diretamente relacionadas às formas como as pessoas criam maneiras de lidar com as adversidades, inovando e ajustando métodos para superar os problemas.

O termo “tecnologia”, que surge 22 vezes, foi um recurso essencial durante a pandemia, desempenhando um papel tanto na resiliência (ao aprender a lidar com ferramentas digitais) quanto na criatividade (explorando novas maneiras de ensino e interação). “Enfrentamento” é mencionado 19 vezes e refere-se às maneiras como as pessoas lidam com situações adversárias, demonstrando estratégias e habilidades de resiliência. Por fim, “crescimento” aparece 12 vezes, expressando desenvolvimento pessoal e profissional como resultado de enfrentar e superar os desafios da crise pandêmica.

Embora com menor frequência, outras expressões relacionadas a *Criatividade e Resiliência* aparecem no documento. Observa-se a frequência de *Aprendizagem* (6 vezes) que se refere ao processo de aquisição de novos conhecimentos e habilidades, especialmente em situações de adaptação e superação de desafios, um elemento central tanto para resiliência quanto para criatividade. O termo *Adaptação* (6 vezes) descreve a capacidade de ajustar-se às

mudanças impostas por novas situações, como aquelas vividas durante uma pandemia, mostrando resiliência e flexibilidade. A palavra “aprendizado” (5 vezes) aparece, geralmente, associada ao desenvolvimento de novas habilidades ou ideias, muitas vezes impulsionado pela necessidade de enfrentar adversidades.

O termo “acolhimento” (4 vezes) refere-se ao ato de receber e apoiar outras pessoas em momentos de dificuldade, demonstrando empatia e promovendo resiliência em contextos coletivos, “pressão” (4 vezes) aparece em situações que desativam esforço adicional e habilidades de enfrentamento, destacando o impacto emocional e profissional nas experiências descritas, “empatia” (2 vezes) representa a capacidade de se colocar no lugar do outro, uma habilidade fundamental no fortalecimento de laços interpessoais e na construção de ambientes resilientes, e “desenvolvimento” (2 vezes) relaciona-se ao progresso e crescimento pessoal ou profissional, muitas vezes impulsionado pela superação de dificuldades.

Já as palavras associadas à Criatividade e resiliência que teve apenas uma menção foram “reinvenção” que apresenta a ideia de se recriar ou buscar novas maneiras de agir diante de mudanças drásticas, como as impostas pela pandemia, “solidariedade” que denota o apoio mútuo em momentos de crise, elemento essencial tanto para resiliência quanto para criatividade em contextos comunitários, e “acolher”, semelhante ao acolhimento, mas com um foco maior na ação de receber e apoiar, importante para a criação de ambientes de suporte emocional.

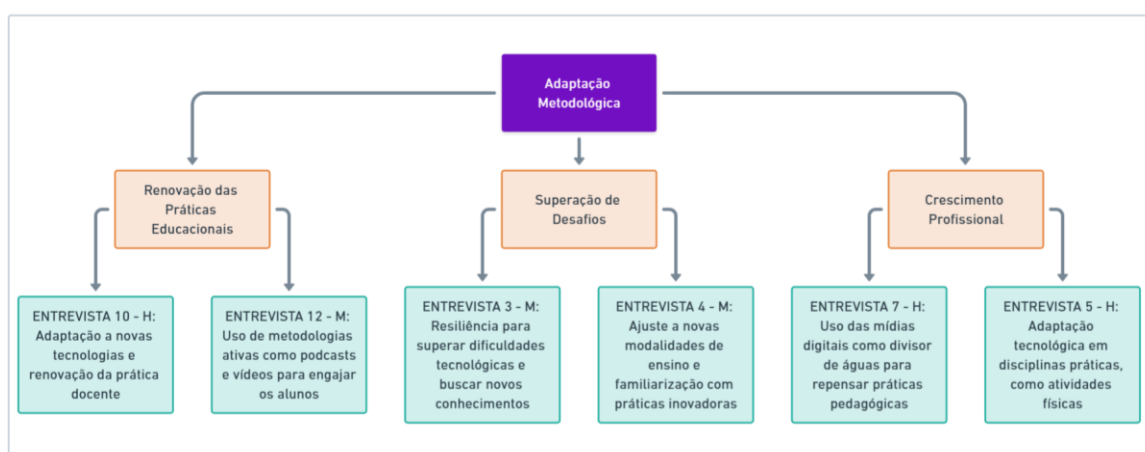
Essas palavras refletem os aspectos fundamentais de *Resiliência e criatividade* apresentados nos relatos das entrevistas, enfatizando habilidades de adaptação, inovação, empatia e enfrentamento que surgiram em resposta aos desafios enfrentados. A análise de frequências oferece uma visão abrangente de como esses conceitos estão integrados nas narrativas apresentadas das entrevistas.

Figura 30. Tipos de Criatividade e Resiliência



A subcategoria *Adaptação Metodológica* da categoria *Criatividade e Resiliência* reflete como os professores, durante a pandemia, precisaram modificar suas práticas pedagógicas para responder às novas exigências do ensino remoto e híbrido. Sob as perspectivas da hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl, essa adaptação representa um processo dinâmico e profundo de ressignificação das metodologias de ensino, envolvendo não apenas a criação de novas estratégias, mas também a manutenção do compromisso com a significativa dos alunos em um cenário de incertezas e desafios.

Figura 31. Adaptação metodológica sofrida pelos professores



Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, a *Adaptação metodológica* pode ser entendida como um movimento contínuo de fusão de horizontes, onde os professores confrontaram as práticas pedagógicas tradicionais com as novas demandas impostas pela

pandemia. Uma mudança para o ensino remoto trouxe uma ruptura com o horizonte de expectativas existentes, exigindo uma reinterpretação do papel docente e das ferramentas de ensino. Um dos professores participantes: *“Tive que adaptar meus planos de aula constantemente, criando atividades que poderiam ser realizadas em casa, muitas vezes com recursos limitados”* (ENTREVISTA 9 - H). Esse relato ilustra o movimento hermenêutico de reinterpretação das práticas tradicionais, onde o docente precisou reinterpretar suas metodologias à luz de um contexto totalmente novo. A adaptação metodológica, nesse caso, envolve um diálogo entre o horizonte do ensino presencial e o horizonte emergente do ensino remoto, resultando numa fusão de horizontes que possibilita a continuidade do ensino em condições adversárias.

A adaptação metodológica também revela o esforço hermenêutico dos professores em manter o engajamento e a participação dos alunos, mesmo à distância. A criação de novas atividades e a introdução de metodologias mais interativas foram estratégias para ressignificar o processo de ensino-aprendizagem, de forma a torná-lo relevante e eficaz para os estudantes em um contexto que dificultava a interação e o envolvimento. A frase *“incorporei atividades mais visuais e interativas, como vídeos e questionários online, para tentar manter os alunos engajados”* mostra como os professores precisaram dialogar com a realidade dos alunos, buscando novas formas de tornar o conteúdo acessível e interessante (ENTREVISTA 8 - M). A compreensão, para Gadamer, é sempre fruto do diálogo, e esse diálogo se manifesta nas adaptações feitas pelos docentes para garantir que os alunos possam, apesar das limitações, continuar a aprender.

A perspectiva fenomenológica de Husserl contribui para a compreensão da *Adaptação metodológica* como uma experiência vívida profundamente intencional. A fenomenologia nos ensina que toda vivência tem uma intencionalidade, e o esforço dos professores em adaptar suas metodologias foi marcada por uma intencionalidade clara: preservar a continuidade do aprendizado e garantir que os alunos não percam o vínculo com a educação. Para muitos professores, adaptar as metodologias de ensino significou reestruturar completamente seus planejamentos e aprender a usar novas ferramentas tecnológicas, algo que exigiu grande esforço e resiliência. Um dos participantes relatou: *“Eu preciso rever todos os meus planos de aula, pois o que funcionava em sala de aula não se aplicava ao ensino remoto. Foi preciso criar algo novo, que fez sentido na tela do computador”* (ENTREVISTA 7 - H). Essa adaptação não foi apenas técnica, mas também uma vivência intencional, na qual os professores buscaram dar sentido ao seu papel educacional em um contexto desafiador.

A ideia de *mundo da vida* (Lebenswelt) de Husserl é igualmente relevante para entender como a adaptação metodológica se tornou uma estratégia de resistência diante da desestruturação da rotina escolar. O mundo da vida dos professores, que envolve uma interação direta com os alunos e o uso de métodos de ensino tradicionais, foi abruptamente transformado pela pandemia. Nesse contexto, a adaptação metodológica foi uma tentativa de recriar um “mundo da vida” educacional que pudesse funcionar dentro das novas limitações impostas pelo ensino remoto. A frase *“tentei fazer com que minhas aulas continuassem interativas, mesmo à distância, porque percebi que a participação ativa dos alunos era essencial para que não perdessem o interesse”* evidencia esse esforço de experiência do mundo da vida, onde a interação, mesmo que virtual, tornou-se essencial para manter o aprendizado significativo e o sentido do processo educativo (ENTREVISTA 9 - H).

Além disso, a adaptação metodológica também envolveu uma mudança na própria percepção dos professores sobre a eficácia de suas práticas e sobre como poderiam contribuir para o desenvolvimento dos alunos em meio às dificuldades do momento. Sob a ótica da fenomenologia, essa adaptação não foi apenas uma resposta às situações, mas um movimento intencional de ressignificação, onde o docente precisa rever suas práticas à luz da nova realidade e encontrar formas de continuar sendo eficazes. A frase *“após cada aula, pedi feedback dos alunos para entender o que estava funcionando e o que precisava ser melhorado”* demonstra como a adaptação metodológica não foi um processo linear ou automático, mas uma vivência intencional orientada pelo compromisso com a aprendizagem significativa dos alunos (ENTREVISTA 8 - M). Esse ato de buscar ideias reflete uma abertura para o outro e para o diálogo, essencial para a fusão de horizontes e para uma adaptação bem-sucedida.

A fenomenologia também nos ensina que a experiência é contida tanto pelo corpo quanto pela mente, e a adaptação metodológica envolve desafios psicossomáticos significativos. Muitos professores disseram sentir cansaço e desgaste ao precisarem reorganizar completamente suas práticas pedagógicas e aprender novas tecnologias enquanto enfrentavam as dificuldades do confinamento. A frase *“tive que aprender a lidar com o desgaste de passar longas horas em frente ao computador, algo que antes não fazia parte da minha rotina”* reflete a dimensão psicossomática da adaptação metodológica, onde o corpo também sofre os impactos da mudança nas práticas docentes (ENTREVISTA 8 - M). No entanto, essa experiência de desgaste físico e mental foi ressignificada como parte do esforço para manter a qualidade do ensino e garantir a continuidade do processo educativo, mesmo em condições adversas.

Assim, a subcategoria *Adaptação Metodológica* revela, sob as perspectivas da hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl, um processo profundo de ressignificação e resistência por parte dos professores durante uma pandemia. A adaptação das práticas pedagógicas não foi apenas um ato de sobrevivência profissional, mas um movimento criativo e resiliente de recriação do papel docente e do processo de ensino-aprendizagem. Para Gadamer, a adaptação foi um diálogo contínuo, uma tentativa de fusão de horizontes entre o ensino presencial e o remoto, resultando em novas práticas que buscavam preservar o sentido da educação. Já sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, a adaptação metodológica foi uma vivência intencional, orientada pelo compromisso dos professores com o aprendizado dos alunos e pela necessidade de recriar um mundo da vida que havia sido desestruturado pela pandemia. A adaptação metodológica, portanto, representa a capacidade dos professores de ressignificarem suas práticas, de se abrirem ao novo e de se manterem resilientes em um momento de profunda transformação.

A *Adaptação metodológica* foi um dos pilares da criatividade e resiliência dos professores durante a pandemia, pois exigiu deles uma reinvenção constante de suas práticas pedagógicas para manter o ensino significativo. Na entrevista 11, o professor relatou: “*Percebi que as aulas expositivas tradicionais não estavam funcionando bem no ambiente remoto, então passei a incorporar atividades mais dinâmicas, como quizzes online e debates virtuais, para garantir que os alunos participassem de forma ativa*” (ENTREVISTA 11 - M). Sob a perspectiva hermenêutica de Gadamer, essa adaptação metodológica pode ser vista como um movimento de fusão de horizontes, em que o professor, ao perceber as limitações do novo contexto, buscou um diálogo contínuo entre suas práticas anteriores e as novas demandas impostas pela pandemia. Esse diálogo, promovido pela reflexão e adaptação, permitiu que o ensino mantivesse seu propósito e significado, mesmo em um ambiente desafiador.

Na entrevista 12, houve um relato semelhante sobre a necessidade de adaptação: “*Criei atividades assíncronas, como tarefas em vídeo e discussões em fóruns, para que os alunos pudessem trabalhar no seu próprio ritmo, já que muitos tinham problemas de acesso ou horários conflitantes*” (ENTREVISTA 12 - M). Sob a ótica da fenomenologia de Husserl, essa adaptação pode ser interpretada como uma vivência intencional, na qual o professor direciona suas ações para a manutenção do vínculo com os alunos e para o alcance dos objetivos pedagógicos. A escolha de criar atividades que respeitassem as condições dos alunos demonstra uma tentativa de reconfigurar o “mundo da vida” educacional, onde as dificuldades e limitações

do contexto precisavam ser levadas em conta para que o processo de ensino-aprendizagem mantivesse seu sentido.

Figura 32. Crescimento pessoal e profissional dos professores



A subcategoria do Crescimento Pessoal e Profissional, dentro da categoria Criatividade e Resiliência, reflete como os desafios da pandemia contribuíram para os participantes desenvolverem novas competências e habilidades. Durante esse período, muitos professores identificaram a necessidade de aprimorar suas práticas pedagógicas e se engajaram em processos de aprendizado contínuo. Um exemplo marcante é a busca por cursos e formações, conforme relatado na Entrevista 9, que foi vista como uma oportunidade de crescimento mesmo em um contexto de incerteza. Esse movimento demonstra um compromisso com o desenvolvimento profissional, essencial para atender às novas demandas que surgiram no cenário educacional.

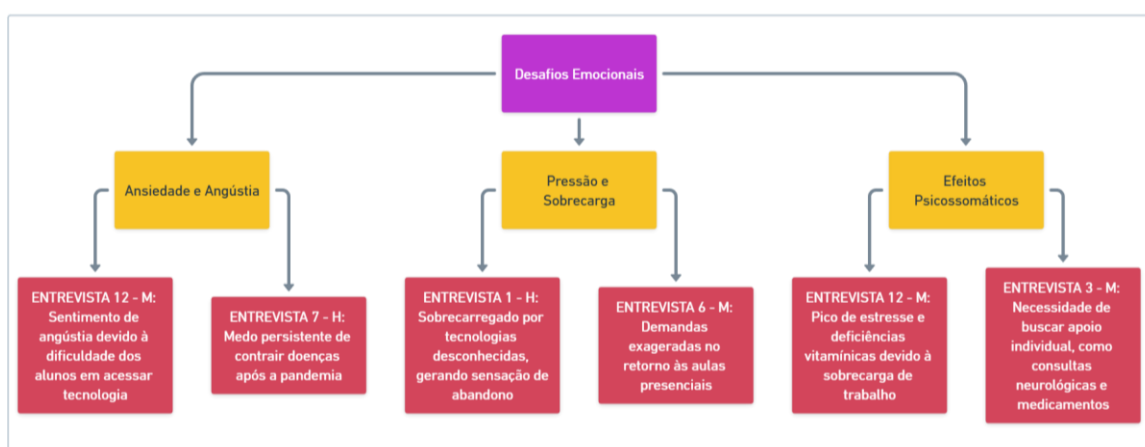
Além disso, a insegurança relacionada ao ensino remoto e híbrido também se destacou como um fator motivador para a reinvenção no ensino, conforme ilustrado na Entrevista 12. Para superar as dificuldades tecnológicas e metodológicas, os participantes investiram no aprendizado de novas ferramentas e práticas pedagógicas. Esse esforço não é apenas criatividade e resiliência, mas também a capacidade de lidar com a pressão de um ambiente de trabalho profundamente alterado pelas restrições e desafios pela pandemia.

Outro aspecto relevante foi o impacto nas relações interpessoais, conforme classificado na Entrevista 5. A necessidade de lidar com o distanciamento social e a nova dinâmica familiar destacou a importância de habilidades emocionais e interpessoais no crescimento pessoal. Esse

período trouxe à tona a necessidade de gerenciar tanto as emoções quanto os relacionamentos, integrando esses elementos como parte do desenvolvimento holístico dos participantes.

Em resumo, o crescimento pessoal e profissional dos participantes foi moldado pelas adversidades da pandemia, que interferiu em um cenário desafiador, mas também cheio de oportunidades. A busca pelo aprendizado contínuo e o esforço para adaptar práticas pedagógicas e tecnológicas demonstram um processo de evolução significativo. Isso reafirma a importância da criatividade e da resiliência como elementos fundamentais para enfrentar adversidades e transformar desafios em oportunidades de desenvolvimento.

Figura 33. Desafios emocionais sofridos pelos professores



Na subcategoria *Desafios Emocionais* da categoria *Criatividade e Resiliência* aborda os impactos emocionais enfrentados pelos professores durante a pandemia de Covid-19, bem como as formas como eles lidaram com essas adversidades enquanto buscavam adaptar suas práticas pedagógicas e manter sua saúde mental. Sob as perspectivas hermenêutica de Hans-Georg Gadamer e fenomenológica de Edmund Husserl, essa subcategoria revela o impacto profundo do contexto pandêmico sobre a experiência subjetiva dos docentes e a maneira como esses desafios emocionais foram ressignificados e integrados em suas vidas.

Sob a perspectiva hermenêutica de Gadamer, os *Desafios emocionais* enfrentados pelos professores durante a pandemia podem ser vistos como um movimento de mudança de horizontes, onde o antigo horizonte de segurança e controle — associado ao ensino presencial e à rotina escolar — foi confrontado com um novo horizonte, marcado pela incerteza e pelo isolamento. Essa fusão de horizontes não foi uma escolha, mas uma imposição da nova realidade, exigindo que os docentes ressignificassem suas práticas e suas próprias emoções para lidar com o contexto adverso. Um dos participantes: “A ansiedade foi uma constante, pois eu não sabia se estava conseguindo alcançar meus alunos e se eles estavam, de fato,

aprendendo” (ENTREVISTA 8 - M). Esse relato reflete a ruptura com o horizonte de expectativas anteriores e a necessidade de reavaliar continuamente o sentido do trabalho docente em um ambiente distante, onde o feedback dos alunos era limitado e a sensação de incerteza predominava.

Para Gadamer, a compreensão é sempre fruto do diálogo, e os desafios emocionais experimentados pelos professores durante a pandemia envolveram uma luta constante para manter um diálogo significativo consigo mesmos e com os outros. A necessidade de lidar com a ansiedade, a insegurança e o medo do desconhecido fizeram com que muitos professores buscassem estratégias para restabelecer o sentido e o equilíbrio em suas vidas. O trecho *“havia uma constante sensação de isolamento, como se todo o esforço que eu fazia para preparar as aulas online não tinha o retorno esperado”* mostra o esforço dos docentes em ressignificar seus sentimentos e encontrar um sentido para suas ações em um contexto em que o contato direto com os alunos havia sido interrompido (ENTREVISTA 7 - H). O processo de ensino, antes baseado na troca direta e na presença física, precisou ser reconfigurado, e esse esforço gerou emoções emocionais que exigiram dos professores um diálogo interno contínuo para enfrentar e superar tais desafios.

Sob a ótica da fenomenologia de Husserl, os *Desafios emocionais* enfrentados pelos professores durante a pandemia podem ser compreendidos como parte de uma vivência intencional, onde cada emoção — ansiedade, estresse, medo, insegurança — está ligada à intencionalidade do docente em relação ao seu trabalho e ao contexto em que se encontra. A fenomenologia nos ensina que a experiência humana é sempre intencional, direcionada para algo, e, no caso dos professores, a vivência dos desafios emocionais estava diretamente ligada ao desejo de manter a continuidade do processo educativo e cumprir seu papel como educadores, mesmo em meio a dificuldades. A frase *“senti uma profunda sensação de impotência ao perceber que muitos dos meus alunos não conseguiram acompanhar as aulas online devido à falta de recursos”* evidência como a experiência de impotência está intimamente ligada ao compromisso do professor com seus alunos e à frustração por não poder atender às suas necessidades de maneira eficaz (ENTREVISTA 8 - M).

Os desafios emocionais também se manifestaram na forma de um cansaço profundo, tanto físico quanto mental, resultante da necessidade de reorganizar completamente a prática pedagógica e de lidar com as novas demandas do ensino remoto. A ideia de *mundo da vida* (Lebenswelt) de Husserl é particularmente útil para entender o impacto desse cansaço sobre os professores. O mundo da vida dos docentes, que era marcado pela rotina e pelas interações

presenciais com os alunos, foi desestruturado pela pandemia, o que gerou uma sensação de alienação e de desconexão com o sentido da prática educativa. A frase *“houve momentos em que eu me senti completamente exausto, como se todo o meu esforço não teve um propósito claro”* reflete como o cansaço físico e emocional está diretamente relacionado à perda de sentido e ao impacto da fragmentação do mundo da vida dos professores (ENTREVISTA 8 - M). A adaptação imposta ao ensino remoto e a dificuldade de manter a conexão com os alunos resultaram em uma experiência de desgaste que não era apenas física, mas também existencial.

Para Husserl, a vivência do *Desafio emocional* é caracterizada pela intencionalidade de encontrar um caminho para superar as dificuldades e restaurar o sentido na própria experiência. Muitos professores buscaram maneiras de mitigar os impactos emocionais da pandemia, seja através da prática de atividades físicas, seja através do apoio emocional de familiares e amigos. Essas estratégias representam um esforço intencional de superar a fragmentação e de restaurar o equilíbrio. Como um dos participantes: *“Passei a praticar exercícios e buscar momentos de lazer em casa para aliviar a ansiedade, pois era lidar com a critério do trabalho remoto difícil sem um momento de rompimento”*(ENTREVISTA 9 - H). Esse relato mostra como os professores buscaram, de forma intencional, estratégias para lidar com o estresse e para criar um novo sentido para suas vivências, mesmo em um contexto de profunda adversidade.

Os desafios emocionais enfrentados também envolveram a necessidade de compensar a própria relação com o trabalho e os limites entre a vida pessoal e profissional. Durante a pandemia, esses limites se tornaram nebulosos, o que contribuiu para o aumento do estresse e da ansiedade. Muitos professores afirmaram que se sentiram pressionados a estarem disponíveis o tempo todo, o que foram resolvidos em um esgotamento emocional significativo. A frase *“era difícil desligar, porque o trabalho estava sempre presente, a qualquer hora do dia, e isso me fez sentir sobrecarregado e sem espaço para descansar”* ilustra como a fusão entre os horizontes do trabalho e da vida pessoal contribui para o aumento dos desafios emocionais enfrentados pelos docentes (ENTREVISTA 7 - H). Sob uma perspectiva hermenêutica, esse relato evidencia a necessidade de ressignificar o trabalho e de estabelecer novos limites, de modo a preservar a saúde mental e o equilíbrio emocional. A *participação ativa dos alunos* foi outra dimensão importante da criatividade e resiliência dos professores durante o período pandêmico. Para garantir que os alunos continuassem engajados e participativos, os professores precisaram criar estratégias inovadoras que transformassem a experiência do ensino remoto. Na entrevista 11, um dos professores mencionou: *“Passei a dividir a turma em pequenos grupos para atividades de discussão. Assim, eles podiam falar mais à vontade, e isso ajudou a*

manter o interesse e o engajamento nas aulas online” (ENTREVISTA 11 - M). Sob a perspectiva hermenêutica de Gadamer, essa busca pela participação ativa dos alunos reflete um esforço de estabelecer um diálogo mais próximo e significativo, mesmo em meio às limitações do ensino remoto. A prática pedagógica não pode ser uma mera transmissão de conhecimento; ela deve ser uma troca, um diálogo no qual alunos e professores contribuem mutuamente para a construção do sentido.

Na entrevista 12, o professor relatou a implementação de projetos colaborativos, mesmo no ambiente online: *“Organizei um projeto no qual os alunos deveriam trabalhar juntos em uma apresentação virtual, cada um contribuindo com uma parte. Isso os incentivou a se engajar e a se sentir parte de algo maior, mesmo à distância”* ENTREVISTA 12 - M). Sob a ótica fenomenológica de Husserl, essa participação ativa é vista como uma tentativa de recriar um “mundo da vida” no qual a interação social e o senso de pertencimento são fundamentais para a experiência educacional. A criação desses projetos colaborativos teve a intenção de manter os alunos envolvidos e conectados, ajudando a superar as barreiras emocionais e físicas impostas pelo ensino remoto.

Os *Desafios emocionais* enfrentados pelos professores durante o período da pandemia também fizeram parte do processo de resiliência. Na entrevista 11, o professor relatou: *“A sensação de isolamento era muito intensa, especialmente porque eu não podia ver se os alunos estavam realmente aprendendo. Isso gerava uma ansiedade constante, pois parecia que todo o meu esforço não estava surtindo efeito”* (ENTREVISTA 11 - M). Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, esse relato revela a quebra do horizonte de expectativas do professor. O ensino, que sempre se baseou na presença física e no contato direto com os alunos, precisou ser ressignificado em um ambiente onde as evidências de aprendizado não eram facilmente perceptíveis. A resiliência, nesse contexto, envolveu um esforço contínuo de diálogo consigo mesmo, com suas práticas e com as limitações impostas pela tecnologia, buscando um sentido para o trabalho, mesmo em condições adversas.

Na entrevista 12, o professor comentou sobre o desgaste emocional acumulado ao longo do período de ensino remoto: *“Havia uma pressão constante para manter o nível de qualidade das aulas presenciais, mas com recursos e condições muito diferentes. Isso me deixava exausto e, às vezes, sentia que não estava conseguindo lidar”* (ENTREVISTA 12 - M). A fenomenologia de Husserl ajuda a compreender essa vivência como uma experiência intencional em que a pressão e o esgotamento refletem a tentativa do professor de manter a intencionalidade de suas ações pedagógicas, mesmo em meio às dificuldades. O esforço para

manter a qualidade do ensino demonstra a intencionalidade do professor em buscar sentido para suas ações, mas também evidencia os limites impostos pelo contexto, que geraram desafios emocionais significativos, afetando tanto o trabalho quanto o bem-estar pessoal.

Portanto, a subcategoria *Desafios Emocionais*, sob as perspectivas da hermenêutica de Gadamer e da fenomenologia de Husserl, revela um processo profundo de enfrentamento e resignificação das emoções por parte dos professores durante uma pandemia. Esses desafios foram marcados pela necessidade de fusão de horizontes — entre o antigo e o novo contexto educacional — e pela vivência intencional de encontrar formas de superar o isolamento, o cansaço e a ansiedade. A resiliência dos professores, evidenciada na busca constante por estratégias de enfrentamento e na tentativa de manter o sentido de seu trabalho, demonstra como os desafios emocionais, embora profundos e complexos, foram também uma oportunidade de crescimento e de resignificação das práticas e das vivências docentes. A adaptação emocional, assim, foi uma manifestação da criatividade e da resistência dos professores diante de um dos períodos mais desafiadores de suas vidas profissionais.

6.3.2.4. Análise de dados – Categoria 4 (Suporte Institucional)

O *Suporte institucional* desempenha um papel central na capacidade dos professores para enfrentar desafios, especialmente em tempos de crise como o da pandemia. A análise hermenêutica, baseada nas ideias de Gadamer, destaca a importância do diálogo entre as instituições e os professores para garantir que suas necessidades sejam atendidas e atendidas. Quando há falta de suporte, como evidenciado em algumas das subcategorias deste código, isso resulta em uma quebra da comunicação e na percepção de desamparo por parte dos docentes. Sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, o suporte institucional é fundamental para manter o equilíbrio do “mundo da vida” dos professores, garantindo que suas experiências possam ser vividas de maneira significativa. Subcategorias como *Falta de Suporte Emocional*, *Protocolos de Saúde* e *Necessidade de Estruturas de Apoio* mostram como a ausência ou a inadequação do suporte institucional contribuiu para a fragmentação da experiência dos professores e afetou diretamente sua capacidade de atuar de maneira resiliente e eficaz.

Figura 34. Frequência de Palavras relacionadas à categoria do Suporte Institucional



Estas palavras destacam os aspectos mais considerados pelos docentes ao se referirem ao apoio recebido. Termos como “profissional” e “suporte” indicam uma percepção geral sobre o auxílio oferecido em contextos institucionais. “Recursos” e “formação” refletem as áreas mais práticas do suporte, enquanto palavras como “gestão”, “emocional”, e “assistência” sugerem necessidades adicionais ou específicas que podem ser melhoradas.

A análise do conceito de *Suporte Institucional* destacou termos que refletem como os docentes percebem o apoio recebido e onde identificam áreas de melhoria. O suporte institucional está relacionado tanto ao apoio profissional, como formação e recursos, quanto ao suporte emocional e estrutural oferecido pelas instituições educacionais.

A palavra “profissional”, mencionada 35 vezes, evidencia uma forte ênfase no desenvolvimento de competências e no apoio técnico. Isso reflete a preocupação dos docentes com a formação contínua e os recursos necessários para desempenhar suas funções de maneira eficaz, especialmente em momentos de crise, como durante uma pandemia.

O termo “suporte”, que aparece 20 vezes, é central para compreender a percepção dos professores sobre o auxílio recebido em diversas frentes, incluindo suporte técnico, emocional e organizacional. “Recursos”, citados 11 vezes, complementam essa visão ao destacar a importância de materiais, ferramentas e infraestrutura adequada para lidar com os desafios do ensino remoto e híbrido.

“Apoio”, mencionado 9 vezes, reflete o aspecto humano do suporte institucional, estabelecendo o papel da liderança escolar e da equipe administrativa em oferecer assistência e orientação aos docentes. A presença de “formação”, citada 6 vezes, sublinha a necessidade de programas de treinamento contínuo que preparem os professores para lidar com as mudanças no ambiente educacional.

Outros termos, como “gestão” (2 vezes), “emocional” (1 vez), “treinamento” (1 vez), “parceria” (1 vez) e “assistência” (1 vez), destacam dimensões específicas do suporte que são relevantes, mas que podem ser áreas a serem aprimoradas. “Gestão” está ligado à progressão institucional e à liderança eficiente, enquanto “emocional” ressalta a necessidade de mais apoio ao bem-estar mental dos docentes. “Treinamento” e “assistência” apontam para demandas de suporte técnico mais direcionadas.

Esses resultados mostram que, embora haja menções frequentes a aspectos positivos do suporte institucional, como o apoio profissional e os recursos oferecidos, também há programação de áreas de melhoria, como o suporte emocional e a gestão de recursos humanos. As palavras-chave refletem o equilíbrio entre o que foi providenciado e o que ainda é necessário para fortalecer o suporte aos professores em suas práticas educacionais.

A partir dessa análise chegou-se à Figura do Mapa Mental sobre Suporte Institucional organiza as principais dimensões relacionadas às necessidades e desafios enfrentados por indivíduos no contexto institucional, destacando vários fatores que apresentam para a percepção de insuficiência no apoio fornecido. A estrutura apresenta cinco tópicos principais:

- Apoio Psicológico: Este tópico evidencia que, embora algumas iniciativas tenham sido tomadas, como a presença de uma equipe multidisciplinar e a disponibilidade de psicólogos durante a pandemia (Entrevistas 5 e 9), a percepção geral é de que o suporte psicológico ainda é limitado. Esse ponto reforça a importância de ampliar e fortalecer esse tipo de apoio.
- Falta de Suporte Emocional: Este é um dos nós mais críticos do mapa, abrangendo aspectos como retorno abrupto às atividades sem suporte (Entrevista 1), ausência de auxílio financeiro para acesso à tecnologia (Entrevista 10), e falta de equipes psicossociais contínuas (Entrevista 7). A recorrência de menções a desafios emocionais e tecnológicos sugere uma lacuna significativa no suporte às necessidades básicas.
- Necessidade de Estruturas de Apoio: A falta de infraestrutura, como internet insuficiente nas escolas (Entrevista 10), ausência de investimentos em tecnologia

(Entrevista 12), e carência de computadores e outros equipamentos (Entrevista 4), destaca as barreiras práticas enfrentadas no ambiente institucional. Isso demonstra a necessidade urgente de investimentos estruturais para garantir a inclusão e a eficácia das medidas institucionais.

- Suporte Institucional e Recursos: Conflitos escolares inalterados após a pandemia (Entrevista 8) revelam que, mesmo com o retorno às atividades, problemas relacionados ao ambiente escolar ainda persistem. Isso aponta para a necessidade de ações mais abrangentes e sustentáveis para lidar com desafios institucionais.
- Protocolos de Saúde: As preocupações com higiene e distanciamento (Entrevista 2) e a implementação de protocolos sanitários (Entrevistas 5 e 9) demonstram esforços feitos para mitigar riscos durante uma pandemia. No entanto, é possível que tais medidas tenham sido percebidas como insuficientes ou inconsistentes, destacando a importância de uma execução mais robusta e clara.

Figura 35. Tipos de Suporte Institucional

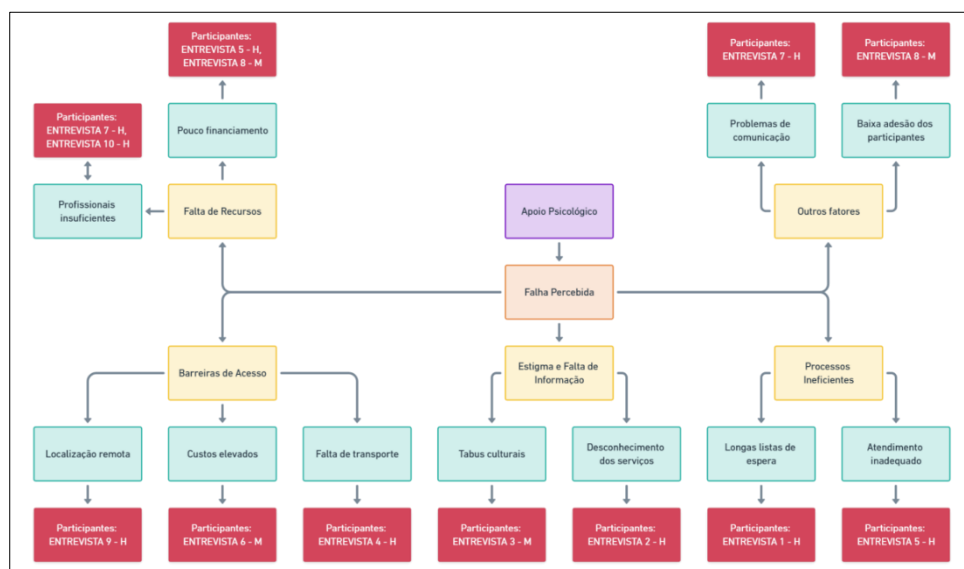


A Figura 35 apresenta uma visão clara e organizada dos desafios institucionais, com foco em apoio psicológico, suporte emocional e infraestrutura. Ele destaca áreas prioritárias que demandam melhorias, como investimento em tecnologia, fortalecimento do suporte emocional e atenção ao ambiente escolar. A ênfase nas entrevistas específicas também confere referências às análises, refletindo experiências reais. Para superar essas barreiras, seria necessário um plano integrado que combinasse melhorias estruturais, treinamento de equipes e políticas de inclusão.

Ao analisar a percepção de suporte institucional, notamos que a falta de apoio emocional emerge como um aspecto crítico que impacta diretamente o bem-estar dos professores. Esse cenário se reflete igualmente na análise das falhas de apoio psicológico, evidenciando-se que a escassez de recursos e barreiras de acesso a serviços essenciais são desafios recorrentes tanto no ambiente educacional quanto nas práticas de suporte psicológico. Assim, a interligação desses tópicos ressalta a necessidade de uma abordagem integrada que contemple melhorias estruturais, emocionais e operacionais para garantir um ambiente de trabalho saudável e eficaz.

O fluxograma revela uma visão organizada e hierarquizada das principais razões para a percepção de falha no apoio psicológico, destacando fatores críticos em diferentes níveis. No entanto, a falta de recursos emerge como um dos principais problemas, evidenciada pela deficiência de financiamento e pelas manifestações profissionais, ou que impacta diretamente a capacidade do sistema de atender às demandas por serviços psicológicos. Esse aspecto é reforçado por depoimentos de participantes que vivenciam essas limitações de forma direta.

Figura 36. Tipos de falha percebida de Apoio Psicológico do código Suporte Institucional



Outro fator relevante são as barreiras de acesso, que incluem localização remota, custos elevados e falta de transporte, dificultando significativamente o alcance das pessoas aos serviços disponíveis. Isso demonstra que questões logísticas e econômicas continuam sendo obstáculos importantes. Complementando essas dificuldades estruturais, o estigma e a falta de informação também desempenham um papel crucial, já que tabus culturais e o desconhecimento sobre os serviços disponíveis impedem que muitas pessoas busquem o apoio

de que precisam. Esses fatores evidenciam a necessidade de exercícios educacionais e de sensibilização pública para reduzir preconceitos e aumentar o acesso ao suporte psicológico.

Os processos ineficientes representam outro eixo de problemas destacados no fluxograma, como longas listas de espera e atendimento inadequado, que comprometem a experiência e os resultados dos serviços prestados. Além disso, os outros fatores, como problemas de comunicação entre os envolvidos e a baixa adesão dos pacientes aos tratamentos, indicam desafios interpessoais e comportamentais que também precisam ser envolvidos para garantir a eficácia das intervenções psicológicas.

Ao incluir os participantes que mencionaram esses tópicos detalhados da análise, trazendo perspectivas reais e divergentes que reforçam a relevância de cada fator. A recorrência de problemas como falta de recursos e barreiras de acesso sugere que esses aspectos devem ser priorizados em qualquer abordagem de solução. Resumindo, o fluxograma destaca que as falhas no apoio psicológico são complexas e interligadas, exigindo estratégias abrangentes que combinem melhorias em infraestrutura, conscientização pública e eficiência operacional para atender às necessidades da população de maneira eficaz.

A subcategoria *Falta de Suporte Emocional* da categoria *Suporte Institucional* revela como os professores se sentiram desamparados pelas instituições educacionais durante a pandemia de Covid-19. Sob as perspectivas da hermenêutica de Hans-Georg Gadamer e da fenomenologia de Edmund Husserl, essa falta de suporte emocional não representa apenas uma ausência de auxílio prático, mas também um profundo impacto sobre o sentido do trabalho docente e sobre o “mundo da vida” dos professores, contribuindo para o aumento do estresse, do sentimento de isolamento e da insegurança em relação ao seu papel durante esse período desafiador.

Sob a perspectiva da hermenêutica de Gadamer, a *Falta de suporte emocional* pode ser entendida como uma ruptura no diálogo essencial entre o professor e a instituição de ensino. Para Gadamer, o diálogo é fundamental para a construção do sentido e para a compreensão profunda, e a ausência desse suporte demonstra uma quebra desse processo de comunicação, deixando os professores sem o respaldo necessário para enfrentar as dificuldades emocionais do contexto pandêmico. Como relatado por um dos participantes: “*Durante a pandemia, senti que estávamos sozinhos. Não havia uma preocupação real com nosso bem-estar emocional por parte da escola. Tudo parecia se limitar ao cumprimento de tarefas*” (ENTREVISTA 8 - M). Essa falta de preocupação com o aspecto humano do trabalho docente reflete uma ruptura

com o horizonte de expectativas dos professores, que esperavam da instituição um suporte que ajudasse a atravessar esse momento de crise, não apenas um foco na produtividade.

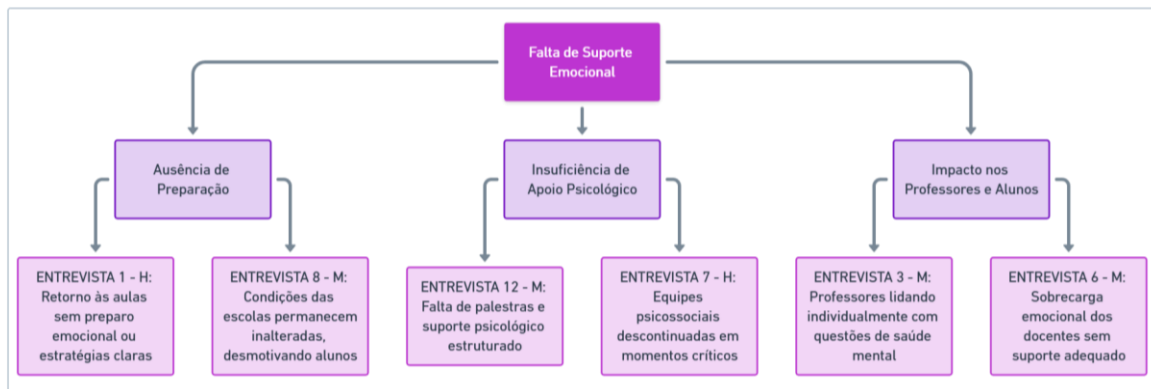
Gadamer destaca que a saúde não é apenas a ausência de doenças, mas um estado de equilíbrio e harmonia entre corpo, mente e o ambiente ao redor. Nesse sentido, a ausência de suporte emocional das instituições interfere diretamente na saúde dos professores, desestruturando esse equilíbrio essencial. A frase *“não recebeu nenhum tipo de apoio psicológico. O foco da instituição foi apenas no ensino remoto, como se isso fosse suficiente para resolver tudo”* evidencia a falta de diálogo e de reconhecimento das necessidades emocionais dos professores (ENTREVISTA 9 - H). A instituição, ao não reconhecer a dimensão emocional do desafio pandêmico, deixou de fornecer um suporte que pudesse ajudar os docentes a ressignificar suas práticas e encontrar um sentido em meio às dificuldades. Sem esse diálogo, o processo de adaptação ao novo contexto foi realizado de forma isolada e solitária, amplificando o sofrimento dos professores.

Sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, a *Falta de suporte emocional* pode ser compreendida como um fator que contribui para a desestruturação do “mundo da vida” (Lebenswelt) dos professores. Husserl entende o mundo da vida como o contexto primordial no qual todas as nossas experiências são específicas e fazem sentido. Durante a pandemia, esse mundo foi abruptamente transformado, e a ausência de suporte emocional institucional agravou ainda mais essa fragmentação. Para os professores, o suporte emocional seria uma forma de manter algum grau de estabilidade e de garantir que o mundo da vida, ainda que modificado, continuasse a oferecer um sentido para suas práticas e relações. Um dos participantes: *“Sem o suporte da escola, era encontrar um motivo para seguir em frente. Parecia que o peso do trabalho e das emoções era uma carga difícil que eu tinha que carregar sozinho”* (ENTREVISTA 8 - M). Esse relato revela como a falta de suporte institucional contribuiu para o sentimento de alienação, tornando mais difícil para os professores manterem o sentido e o propósito de suas ações.

A fenomenologia também nos ajuda a compreender a experiência dos professores como uma vivência intencional, onde a busca pelo apoio emocional faz parte de um esforço para preservar o equilíbrio diante do caos. A falta de suporte institucional, nesse sentido, foi uma barreira à intencionalidade dos docentes em encontrar formas de lidar com as emoções intensas e o estresse acumulado durante a pandemia. A frase *“eu senti que estava sempre à beira do esgotamento, e não havia ninguém da escola para ajudar ou sequer perguntar como estávamos lidando com tudo isso”* reflete a ausência de um amparo que, se presente, poderia ter ajudado

os professores a ressignificarem suas experiências e a encontrar modos de enfrentar as adversidades (ENTREVISTA 9 - H). A vivência do esgotamento, nesse contexto, se deu de forma mais intensa porque os professores foram solicitados a lidar sozinhos com suas emoções, sem o apoio institucional que poderia dar um sentido coletivo ao sofrimento.

Figura 37. Tipos de Falta de Suporte Emocional da categoria Suporte Institucional



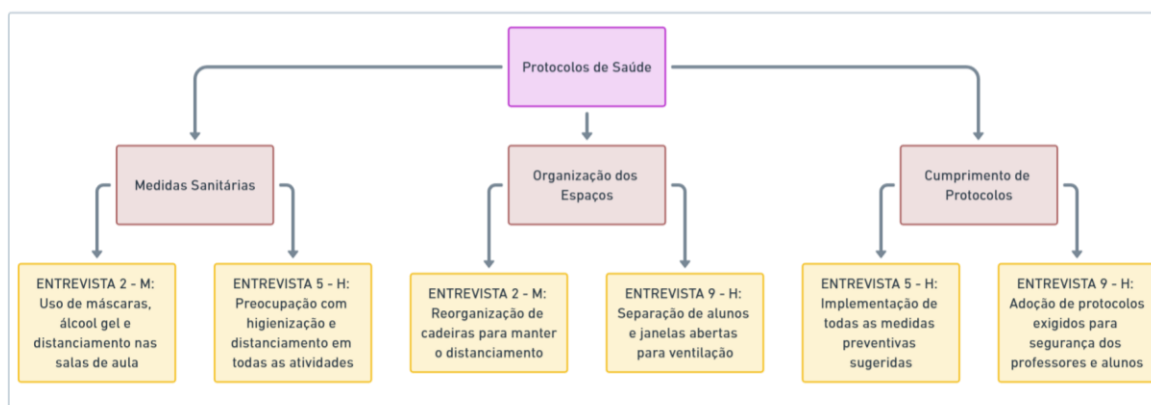
A intencionalidade dos professores em buscar equilíbrio e suporte emocional, mesmo em meio a um ambiente que não oferece isso, também se manifesta em estratégias individuais ou em redes informais de apoio entre colegas. A ausência de um suporte formal da instituição levou muitos professores a buscarem alternativas por conta própria. Alguns contaram que encontraram algum rompimento na troca de experiências com outros colegas, que estavam passando pelas mesmas dificuldades. A frase *“foi importante conversar com meus colegas, porque sabíamos que vimos todos na mesma situação e podíamos compartilhar nossas angústias”* evidencia a tentativa de recriar, por meio das relações horizontais, um sentido de pertencimento e apoio que a instituição falhou em fornecer (ENTREVISTA 8 - M). Essa rede de apoio informal, apesar de não suprir completamente a ausência do suporte institucional, funcionou como uma tentativa de resgatar um mínimo de sentido e de coletividade em um momento de isolamento e ruptura.

Portanto, a subcategoria *Falta de Suporte Emocional*, sob as perspectivas hermenêutica de Gadamer e fenomenológica de Husserl, revela o impacto profundo da ausência de suporte institucional sobre os professores durante uma pandemia. Para Gadamer, essa falta de suporte representou uma ruptura no diálogo necessário para a ressignificação do papel docente e para a preservação do sentido das práticas educacionais em um momento de crise. Já sob a ótica fenomenológica de Husserl, a ausência de apoio emocional esforçado para a fragmentação do mundo da vida dos professores, tornando mais difícil para eles resgatarem um equilíbrio e manterem um sentido para suas ações. A falta de suporte emocional, portanto, não se limitou à ausência de assistência prática, mas se traduziu em um vazio que amplificou os desafios

emocionais e dificultou a adaptação dos professores às novas realidades do ensino, comprometendo seu bem-estar e, conseqüentemente, a qualidade do ensino oferecido.

A subcategoria *Protocolos de Saúde* da categoria *Suporte Institucional* aborda as medidas adotadas pelas instituições de ensino para garantir a segurança física dos professores e dos alunos durante a pandemia de Covid-19. Sob as perspectivas da hermenêutica de Hans-Georg Gadamer e da fenomenologia de Edmund Husserl, os protocolos de saúde adotados ou negligenciados pelas instituições foram cruciais para o processo de ressignificação das práticas educativas e para o impacto na experiência subjetiva dos professores. Esses protocolos, ou a falta deles, afetaram significativamente o “mundo da vida” dos docentes e se desenvolveram para sua percepção do suporte (ou falta de suporte) oferecido pelas instituições.

Figura 38. Protocolos de Saúde da categoria de Suporte Institucional



Os *Protocolos de Saúde*, implementados durante a pandemia, representaram uma série de desafios, tanto para as instituições quanto para os indivíduos envolvidos. A análise revela dificuldades em diversas áreas relacionadas às medidas sanitárias, organização de espaços e cumprimento de protocolos.

Os desafios associados às medidas sanitárias estão relacionados à implementação de práticas como uso de máscaras, álcool gel e distanciamento. Por exemplo, na ENTREVISTA 2 - M, houve relatos de esforços em garantir que essas práticas fossem seguidas nas salas de aula, o que exigia adaptações constantes. A ENTREVISTA 5 - H destacou a preocupação geral com a higienização e a manutenção do distanciamento em todas as atividades, destacando que o cumprimento dessas medidas era fundamental, mas supervisão, organização e recursos adequados.

A reorganização dos espaços para atender aos protocolos foi um dos maiores desafios enfrentados. Na ENTREVISTA 2 - M, foi mencionada a necessidade de reposicionar cadeiras nas salas de aula para garantir o distanciamento seguro entre os alunos. Além disso, a

ENTREVISTA 9 - H abordou a separação de alunos em diferentes grupos e a abertura constante de janelas para ventilação, evidenciando que o espaço físico será adequado para atender às exigências de segurança.

O cumprimento dos protocolos, embora essencial, trouxe dificuldades operacionais. A ENTREVISTA 5 - H destacou que, embora as medidas preventivas sugeridas fossem seguidas, havia um esforço constante para manter a consistência no cumprimento das regras. Da mesma forma, a ENTREVISTA 9 - H indicou que a adoção de protocolos, como o uso de equipamentos de proteção individual e distanciamento, era necessária, mas desafiadora, especialmente em contextos educacionais, onde o contato social é mais frequente.

Os desafios relacionados aos *Protocolos de saúde* giraram em torno da logística e da consistência na implementação. A necessidade de adotar práticas sanitárias, reorganizar espaços e garantir o cumprimento dos protocolos representa um esforço significativo para instituições e indivíduos. Esses obstáculos evidenciam a importância de recursos adequados, planejamento prévio e apoio contínuo para lidar com emergências futuras de maneira mais eficiente. A superação desses desafios declara a resiliência das comunidades em adaptar-se às novas exigências sanitárias e manter um ambiente seguro.

Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, a adoção (ou ausência) de *Protocolos de saúde* pode ser entendida como um reflexo do diálogo ou da falta de diálogo entre a instituição e os professores. Gadamer argumenta que a compreensão mútua se dá através do diálogo, e a adoção de protocolos de saúde deveria ter sido uma expressão do reconhecimento das necessidades e preocupações dos professores e da comunidade escolar em geral. No entanto, muitos professores afirmaram que as instituições falharam em fornecer um suporte adequado ou em adotar medidas de segurança que fossem adequadas. Um dos participantes afirmou: “O retorno às aulas presenciais foi muito abrupto, sem um planejamento adequado para nos proteger. Parecia que não havia preocupação real com nossa segurança” (ENTREVISTA 7 - H). Este relato revela uma quebra no horizonte de expectativas dos professores, que esperavam que as instituições fossem proativas na implementação de protocolos que protegessem sua saúde e bem-estar.

Falta um planejamento adequado para o retorno às aulas e a implementação superficial dos protocolos de saúde desenvolvidos para aumentar o sentimento de insegurança e abandono entre os professores. A frase “somente nos disseram para usar máscaras e trazer nosso próprio álcool em gel, sem nenhuma outra orientação ou medida mais concreta de segurança” exemplifica como as instituições deixaram de se comprometer em estabelecer um diálogo

significativo com os professores sobre suas preocupações e necessidades durante o período de transição para o ensino presencial (ENTREVISTA 8 - M). Na perspectiva hermenêutica, essa falta de diálogo contribuiu para que os professores se sentissem desvalorizados, uma vez que suas vozes e preocupações não foram consideradas na construção de um ambiente seguro e acolhedor. Assim, a ausência de protocolos de saúde adequados foi vista como uma negação do reconhecimento do papel fundamental dos professores no processo educativo.

Sob a ótica fenomenológica de Husserl, a experiência dos professores em relação aos *protocolos de saúde* pode ser detalhada a partir da desestruturação do “mundo da vida” (Lebenswelt). Para Husserl, o mundo da vida é o ambiente no qual todas as experiências humanas se fundamentam e ganham sentido, e, durante uma pandemia, o mundo da vida dos professores foi radicalmente modificado pela necessidade de se adaptarem ao ensino remoto e, posteriormente, pela transição para o retorno presencial. A falta de protocolos de saúde adequados foi um fator que contribuiu para a desestruturação desse mundo, gerando insegurança e dificultando a ressignificação das práticas educativas em um contexto seguro. Como relatado por um dos participantes: *“Quando voltamos à sala de aula, não havia distanciamento adequado, e eu tinha medo de levar o vírus para casa, onde moram meus pais idosos. Essa insegurança era constante e me afetava muito”* (ENTREVISTA 8 - M). Esse relato evidencia como a ausência de medidas concretas de proteção gerou uma fragmentação da experiência dos professores, afetando não apenas o ambiente de trabalho, mas também sua vida pessoal e familiar.

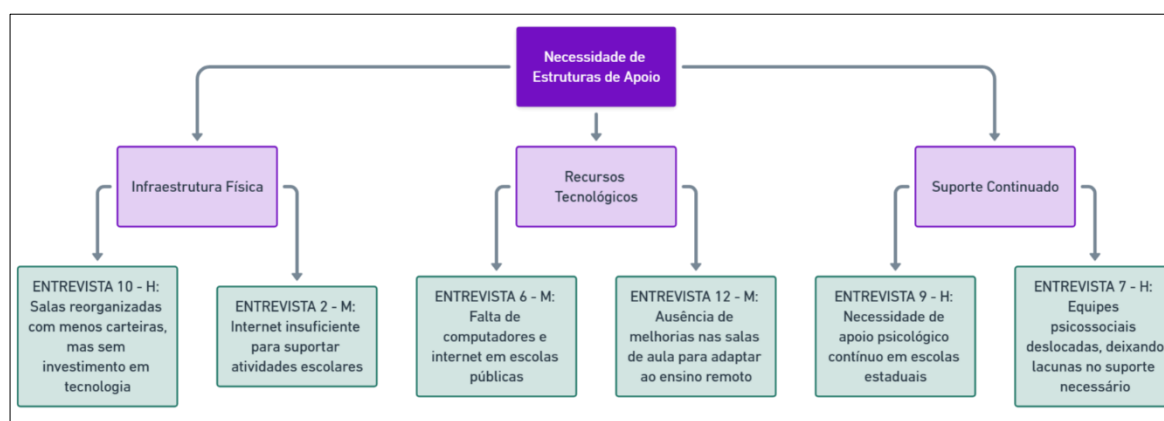
A perspectiva da intencionalidade fenomenológica nos ajuda a entender a maneira como os professores reagiram à falta de protocolos de saúde e procuraram, por conta própria, encontrar estratégias para minimizar os riscos. A intencionalidade, na fenomenologia de Husserl, está relacionada à direção da consciência e ao sentido atribuído às ações. No caso dos professores, a ausência de suporte institucional fez com que eles precisassem adotar medidas de segurança individualmente, muitas vezes arcando com os custos de materiais de proteção e desenvolvendo estratégias para lidar com a insegurança no ambiente de trabalho. A frase *“eu trouxe meu próprio álcool em gel e fiz questão de manter o distanciamento, mesmo que a escola não garantisse isso”* reflete o esforço individual dos professores para protegerem a si mesmos e seus familiares em um contexto em que as instituições não oferecem um suporte efetivo (ENTREVISTA 7 - H). Essa intencionalidade mostra como os docentes foram obrigados a tomar ações que, idealmente, deveriam ter sido responsabilidade da instituição.

Além disso, faltam protocolos de saúde claros e a insegurança gerada por essa missão desenvolvida para um impacto significativo na saúde psicossomática dos professores. O estresse e a incerteza gerada pela ansiedade em relação à segurança no ambiente de trabalho afetaram profundamente a experiência dos docentes, resultando em sintomas físicos e mentais que prejudicaram seu bem-estar e, consequentemente, sua capacidade de ensinar. A frase *“a insegurança constante afetava meu sono e minha disposição para trabalhar; era difícil entrar na sala de aula sem saber se realmente estávamos protegidos”* evidência como a falta de protocolos de saúde não afetou apenas a prática pedagógica, mas também a saúde física e emocional dos professores (ENTREVISTA 8 - M). Essa vivência de insegurança é um exemplo de como a ausência de medidas institucionais necessárias para a intensificação dos desafios psicossomáticos enfrentados pelos docentes. Os *protocolos de saúde* instituídos pelas escolas foram mencionados nas entrevistas como insuficientes para garantir a segurança e tranquilidade dos professores no retorno às atividades presenciais. Na entrevista 12, o professor relatou: *“Quando voltamos ao ensino presencial, a escola simplesmente disponibilizou álcool em gel e recomendou o uso de máscaras, mas não houve um protocolo claro para lidar com casos de suspeita de Covid. Isso nos deixou inseguros, pois não tínhamos orientação sobre como agir”* (ENTREVISTA 12 - M). Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, a ausência de um protocolo claro e o caráter vago das medidas adotadas mostram uma falta de comunicação efetiva entre a gestão escolar e os professores. O diálogo é essencial para a construção de confiança e compreensão, e a falta de clareza nas orientações dificultou a resignificação das práticas no novo contexto, deixando os professores em um estado de vulnerabilidade e insegurança.

Na entrevista 11, a insegurança em relação aos protocolos também foi evidente: *“O distanciamento social não era respeitado em todas as turmas, e parecia que a preocupação da escola era apenas cumprir formalidades, sem realmente garantir nossa segurança”* (ENTREVISTA 11 - M). Sob a ótica fenomenológica de Husserl, essa falta de cuidado institucional contribuiu para a ruptura do “mundo da vida” dos professores. A experiência do trabalho presencial, que deveria ser segura e organizada, tornou-se uma fonte de estresse e incerteza, afetando a maneira como os professores vivenciavam suas responsabilidades diárias. A ausência de uma estrutura segura fez com que o espaço escolar deixasse de ser um ambiente de aprendizado significativo e se transformasse em um local de risco, desestruturando o sentido de ser e agir dos professores.

Portanto, a subcategoria *Protocolos de Saúde*, sob as perspectivas hermenêutica de Gadamer e fenomenológica de Husserl, revela o impacto profundo da falta de medidas de proteção por parte das instituições de ensino durante uma pandemia. Para Gadamer, essa falta de protocolos representa uma ruptura no diálogo entre os professores e as instituições, um sinal de que suas preocupações não foram consideradas e de que o suporte esperado não foi oferecido. Já sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, a ausência de medidas necessárias para a desestruturação do mundo da vida dos professores, gerando insegurança e dificultando a ressignificação do sentido de suas práticas no contexto escolar. Os professores foram convidados a buscar estratégias individuais de proteção, uma tentativa de restaurar um mínimo de segurança em um ambiente que deveria ser de responsabilidade das instituições. Essa situação apenas não aumentou a carga de trabalho dos docentes, mas também prejudicou sua saúde física e mental, evidenciando a importância crucial de protocolos de saúde bem planejados e do diálogo institucional para garantir o bem-estar e a segurança de todos os envolvidos no processo educacional.

Figura 39. Necessidade de Estruturas de Apoio da categoria Suporte Institucional observadas pelos professores



A subcategoria *Necessidade de Estruturas de Apoio* da categoria *Suporte Institucional* explora a carência de recursos e infraestrutura que os professores enfrentam durante a pandemia de Covid-19. Sob as perspectivas hermenêutica de Hans-Georg Gadamer e fenomenológica de Edmund Husserl, esta subcategoria destaca como a ausência de apoio estrutural afetava profundamente a capacidade dos professores de desempenharem seu papel e ressignificarem suas práticas pedagógicas em um contexto de crise, contribuindo para um sentimento de desamparo e sobrecarga.

Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, uma *necessidade de estruturas de apoio* deve ser entendida como uma expectativa não atendida, evidenciando a falta de diálogo entre as instituições e os professores. Para Gadamer, a compreensão mútua ocorre através de um

processo de diálogo contínuo, no qual as necessidades e preocupações das partes envolvidas são ouvidas e atendidas. Durante a pandemia, muitos professores relataram que as escolas não forneceram os recursos tecnológicos e materiais necessários para a realização do ensino remoto, deixando-os por conta própria para suprir essas necessidades. Como mencionado por um dos participantes: *“Eu preciso comprar um computador novo, pois a escola não revelou nenhum equipamento. O ensino remoto depende completamente de nossos próprios recursos”*(ENTREVISTA 8 - M). Esse relato demonstra a falta de uma estrutura de apoio por parte das instituições, que não consideraram a necessidade dos professores de contar com ferramentas adequadas para que pudessem destrinchar seu trabalho de forma eficaz. A ausência desse diálogo gerou uma ruptura no horizonte de expectativas dos professores, levando-os a um sentimento de abandono e *desvalorização*.

Além disso, o esforço dos professores para garantir a continuidade do ensino, mesmo sem o suporte necessário, revela um compromisso profundo com sua prática, mas também evidencia a sobrecarga imposta pela ausência de uma infraestrutura adequada. Para Gadamer, a prática educativa deve ser ressignificada constantemente em função das demandas e contextos, mas essa ressignificação só é possível quando há um diálogo que regular e apoia as necessidades dos docentes. A frase *“tivemos que nos adaptar às ferramentas disponíveis, muitas vezes sem treinamento e sem orientação, apenas tentando fazer o melhor com o pouco que temos”* ilustra como a falta de estruturas de apoio não foi apenas uma carência de recursos materiais, mas também de reconhecimento da complexidade da situação vivida pelos professores (ENTREVISTA 9 - H). A ausência de formação e de apoio institucional significativa demonstrou uma falta de compreensão das instituições sobre o papel fundamental do professor e sobre os desafios que enfrentavam.

Sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, a *necessidade de estruturas de apoio* pode ser compreendida como uma fragmentação do “mundo da vida” (Lebenswelt) dos professores. Para Husserl, o mundo da vida é o contexto imediato e pré-reflexivo no qual todas as experiências humanas se mostram específicas e fazem sentido. A pandemia transformou o mundo da vida dos professores de maneira abrupta, deslocando o ensino da sala de aula para o ambiente digital, e a falta de infraestrutura adequada apenas intensificou esse processo de desestruturação. Um dos professores relatou: *“Sem uma internet de qualidade e sem os equipamentos necessários, era impossível garantir que os alunos tivessem acesso ao conteúdo de forma adequada. Eu me sinto impotente por não conseguir fazer mais por eles”* (ENTREVISTA 7 - H). Esse relato revela como a ausência de uma estrutura de apoio gerou

um sentimento de impotência, contribuindo para uma fragmentação do sentido da prática pedagógica e para uma experiência de alienação frente às novas descrições.

A ideia de *intencionalidade* na fenomenologia de Husserl também ajuda a compreender a experiência dos professores em relação à falta de estruturas de apoio. A intencionalidade refere-se ao direcionamento da consciência para algo — no caso dos professores, para o desejo de proporcionar um ensino significativo, mesmo em condições adversas. No entanto, a ausência de apoio institucional adequado interferiu nessa intencionalidade, tornando-a mais difícil de ser alcançada e levando os professores a um constante estado de sobrecarga. A frase “*precisávamos lidar não apenas com a preparação das aulas, mas também com os problemas técnicos que surgiam constantemente por falta de equipamentos e suporte*” demonstra como a intencionalidade dos professores em oferecer um ensino de qualidade foi prejudicada pela falta de infraestrutura, tornando o ensino remoto um desafio ainda maior do que já era imposto pelas situações da pandemia (ENTREVISTA 8 - M).

A falta de uma *estrutura de apoio* adequada também significava que os professores precisariam gastar recursos pessoais, não apenas financeiros, mas também emocionais, para se adaptarem à nova realidade. A sobrecarga emocional, agravada pela ausência de suporte tecnológico e institucional, reforçada em sintomas de estresse e fadiga, afetando a saúde psicossomática dos professores. Para Husserl, a experiência é vívida tanto física quanto mentalmente, e a fragmentação do mundo da vida, sem a presença de estruturas de apoio, contribuiu para um estado de constante desgaste dos professores. A frase “*foi exaustivo tentar conciliar tudo: preparar as aulas, lidar com a tecnologia, cuidar da minha própria saúde mental e ainda me preocupar com a aprendizagem dos alunos*” evidencia como a falta de apoio estrutural se traduziu em uma carga que ultrapassava o âmbito profissional, afetando também o bem-estar pessoal dos professores (ENTREVISTA 8 - M).

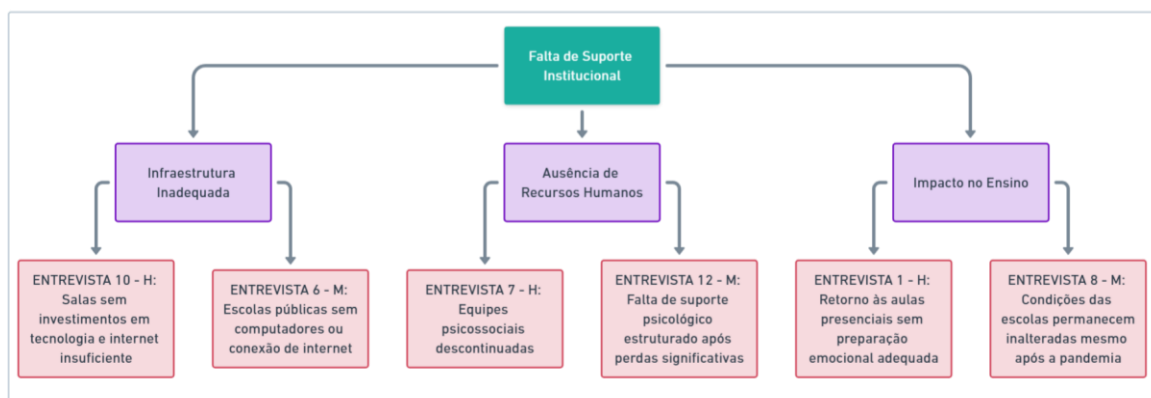
A *necessidade de estruturas de apoio* foi outro ponto relevante que emergiu nas entrevistas, principalmente em relação ao suporte tecnológico e ao fornecimento de recursos que ajudassem os professores a adaptarem suas práticas ao contexto do ensino remoto. Na entrevista 11, o professor mencionou: “*Precisávamos de equipamentos adequados e de uma internet estável para garantir a continuidade das aulas. No entanto, a instituição nunca nos forneceu esse suporte. Eu precisei investir por conta própria, o que gerou um impacto financeiro considerável*” (ENTREVISTA 11 - M). Sob a perspectiva hermenêutica de Gadamer, a ausência de estrutura de apoio representa uma quebra no diálogo necessário para que o processo de ensino pudesse ser ressignificado de maneira eficaz. A falta de suporte

tecnológico dificultou a adaptação ao novo modelo de ensino, deixando os professores sobrecarregados e sem os recursos necessários para cumprir suas funções.

Na entrevista 12, o professor destacou a importância da formação e dos recursos tecnológicos: *“Não tivemos treinamento sobre como usar as plataformas digitais e, além disso, os recursos tecnológicos como computadores e softwares específicos ficaram a cargo de cada professor. Isso dificultou muito a adaptação e tornou o trabalho mais estressante”* (ENTREVISTA 12 - M). Sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, essa ausência de estrutura contribuiu para a desestabilização do “mundo da vida” dos professores, onde o ensino, que antes era uma prática familiar, tornou-se um ambiente cheio de barreiras e incertezas. A falta de apoio institucional obrigou os professores a buscarem formas individuais de enfrentar os desafios, gerando um desgaste físico, emocional e financeiro que impactou diretamente suas vivências e o sentido que atribuíam ao próprio trabalho.

Portanto, a subcategoria *Necessidade de Estruturas de Apoio*, sob as perspectivas hermenêutica de Gadamer e fenomenológica de Husserl, evidencia o impacto significativo da falta de suporte institucional sobre os professores durante uma pandemia. Para Gadamer, essa ausência de suporte reflete uma falta de diálogo e de compreensão das necessidades dos professores, resultando em uma prática educativa que não foi ressignificada de forma eficaz, pois faltou o reconhecimento das instituições sobre o que era necessário para que os docentes desempenhassem seu trabalho. Já sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, a ausência de infraestrutura adequada contribuiu para a fragmentação do mundo da vida dos professores, resultando em um sentimento de impotência e em uma sobrecarga que afetou tanto a prática pedagógica quanto a saúde psicossomática. A necessidade de estruturas de apoio adequadas não foi apenas uma questão de recursos materiais, mas um reflexo do papel da instituição em fornecer um ambiente que valorizasse e apoiasse os professores em um dos períodos mais desafiadores da educação contemporânea.

Figura 40. Falta de Suporte Institucional da categoria Suporte Institucional observadas pelos professores



A análise da subcategoria Falta de Suporte Institucional revela lacunas significativas nas áreas de infraestrutura, recursos humanos e preparação para lidar com os desafios educacionais durante e após a pandemia. Esses problemas destacam a fragilidade das instituições educacionais em oferecer condições adequadas para professores e alunos.

A carência de infraestrutura foi um dos problemas mais relatados pelos participantes. A ENTREVISTA 10 - H relatou salas de aula que, apesar de reorganizadas para atender ao distanciamento, careciam de investimentos em tecnologia e internet suficientes para suportar o ensino remoto ou híbrido. Na ENTREVISTA 6 - M, foi evidenciado que as escolas públicas enfrentavam a ausência de computadores e conexões de internet, agravando as desigualdades e dificultando o acesso a ferramentas essenciais para a aprendizagem.

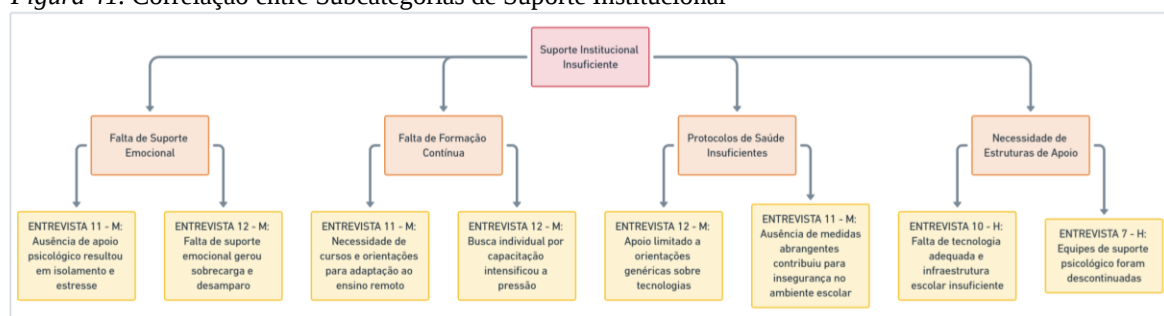
A falta de suporte emocional e psicológico contínuo também foi um desafio crítico. Na ENTREVISTA 7-H, a descontinuidade de equipes psicossociais prejudica o atendimento necessário para lidar com os impactos emocionais da pandemia. Além disso, a ENTREVISTA 12 - M destacou a ausência de suporte psicológico estruturado após perdas significativas, como palestras ou atividades para lidar com o luto e o medo, deixando professores e alunos desamparados em um momento de grande necessidade.

A ausência de suporte institucional também impactou diretamente o ambiente de ensino. A ENTREVISTA 1 - H relatou o retorno abrupto às aulas presenciais sem preparo emocional ou suporte adequado para lidar com a transição. Além disso, a ENTREVISTA 8 - M destacou que, mesmo após a pandemia, as condições das escolas instaladas inalteradas, diminuem a falta de melhorias estruturais ou de recursos para enfrentar os desafios do novo contexto educacional.

A Falta de Suporte Institucional teve um impacto profundo no bem-estar dos professores e alunos, bem como na qualidade do ensino. A carência de infraestrutura

tecnológica, recursos humanos e suporte emocional adequada evidencia a necessidade urgente de políticas públicas e investimentos direcionados para fortalecer as escolas. Esses esforços são essenciais para garantir um ambiente educacional mais inclusivo, resiliente e preparado para lidar com as crises futuras. A análise destaca que, sem suporte institucional robusto, as desigualdades e as fragilidades do sistema educacional permanecem amplificadas.

Figura 41. Correlação entre Subcategorias de Suporte Institucional



Cada subcategoria – como falta de suporte emocional, falta de formação contínua, protocolos de saúde insuficientes e necessidade de estruturas de apoio – não opera de forma isolada. Elas interligadas e solicitadas coletivamente estão para os desafios enfrentados pelos professores durante o contexto pandêmico.

O *suporte institucional* foi uma dimensão que, embora insuficiente, também foi mencionada como parte dos esforços de resiliência. Na entrevista 11, o professor afirmou: *“Não recebemos um suporte institucional adequado para lidar com as mudanças que estavam acontecendo. Isso tornou tudo mais difícil, mas ao mesmo tempo me forçou a buscar alternativas por conta própria, o que, de certa forma, me fez crescer”* (ENTREVISTA 11 - M). Na perspectiva de Gadamer, a falta de suporte institucional representa uma ruptura no diálogo que deveria existir entre a instituição e seus docentes. A resiliência, nesse caso, envolveu ressignificar a própria prática e encontrar formas de continuar o trabalho mesmo sem o apoio necessário, o que evidenciou tanto a capacidade de adaptação dos professores quanto a falta de uma resposta institucional adequada às suas necessidades.

Na entrevista 12, houve um relato sobre a insuficiência dos protocolos de apoio, que se limitavam a instruções genéricas sobre o uso de tecnologias: *“O suporte que recebemos se resumia a orientações básicas de como usar as plataformas digitais, mas nada relacionado ao suporte emocional ou ao manejo da carga de trabalho”* (ENTREVISTA 12 - M). Sob a ótica fenomenológica de Husserl, a ausência de um suporte adequado fragmentou ainda mais o “mundo da vida” dos professores, que precisaram encontrar em suas próprias estratégias o apoio que a instituição deveria fornecer. Esse esforço individual de se adaptar sem o devido

suporte institucional demonstra um processo intencional de enfrentamento das dificuldades, em que a resiliência se manifestou através da busca por recursos internos e externos para lidar com as pressões e as demandas do contexto pandêmico.

As subcategorias da categoria *Criatividade e Resiliência*, conforme abordadas nas entrevistas 11 e 12, destacam como os professores enfrentaram os desafios do ensino durante a pandemia de maneira criativa e resiliente. A *adaptação metodológica* e a *participação ativa dos alunos* mostram o esforço dos professores em reinventar suas práticas para manter o ensino significativo e engajador, mesmo em um ambiente remoto. Os *desafios emocionais* enfrentados revelam as dificuldades impostas pelo contexto de incerteza e isolamento, enquanto o *suporte institucional* insuficiente expôs a necessidade de os professores encontrarem soluções por conta própria. Sob a perspectiva hermenêutica de Gadamer, cada uma dessas subcategorias envolve um esforço de ressignificação contínua, na busca de manter o diálogo pedagógico e preservar o sentido do ensino. Já sob a perspectiva fenomenológica de Husserl, as ações dos professores são exemplos de vivências intencionais, direcionadas para a superação dos desafios e para a reconstrução de um “mundo da vida” onde o ensino e o aprendizado possam continuar a ter sentido e valor, mesmo em meio às adversidades.

A *falta de suporte emocional* foi uma das questões mais recorrentes mencionadas pelos professores durante as entrevistas, destacando a ausência de ações institucionais que pudessem auxiliar no manejo das emoções e tensões decorrentes da pandemia. Na entrevista 11, o professor mencionou: “*Durante todo o período de ensino remoto, não houve nenhuma iniciativa da escola para nos oferecer apoio psicológico. Muitas vezes, eu me sentia isolado e sem saber como lidar com o estresse acumulado*” (ENTREVISTA 11 - M). Na perspectiva hermenêutica de Gadamer, a ausência de suporte emocional representa uma falha no diálogo essencial entre os professores e a instituição. Para Gadamer, a construção de sentido depende de um processo de comunicação e entendimento mútuo, e a falta de um espaço em que os professores pudessem expressar suas necessidades emocionais impediu a construção de um suporte significativo que os ajudasse a enfrentar os desafios daquele momento.

Na entrevista 12, a situação foi igualmente crítica, com o professor relatando: “*Houve momentos em que senti que estava no meu limite emocional, e o fato de não ter com quem conversar dentro da instituição apenas piorava a situação. A escola se preocupou em manter as aulas, mas não em cuidar de quem estava dando essas aulas*” (ENTREVISTA 12 - M). Sob a ótica fenomenológica de Husserl, essa falta de suporte emocional resultou em uma fragmentação do “mundo da vida” dos professores, já que o ambiente escolar deixou de ser um

espaço seguro e de apoio. O “mundo da vida” é o contexto em que todas as nossas experiências se ancoram, e a ausência de apoio emocional fez com que os professores se sentissem desamparados, afetando tanto sua saúde mental quanto a qualidade de suas práticas pedagógicas.

A *formação contínua* foi mencionada como uma necessidade urgente para garantir que os professores estivessem preparados para enfrentar as novas demandas tecnológicas e pedagógicas do ensino remoto. Na entrevista 11, o professor afirmou: “*Durante o ensino remoto, senti uma enorme falta de formação específica. A instituição não ofereceu nenhum curso ou orientação para lidar com a mudança, o que tornou a adaptação muito mais difícil*” (ENTREVISTA 11 - M). Sob a ótica de Gadamer, a formação contínua é um elemento crucial do processo hermenêutico de ressignificação das práticas. A ausência de oportunidades de capacitação impediu que os professores expandissem seus horizontes de compreensão e se adaptassem ao novo contexto de maneira mais fluida e eficaz.

Na entrevista 12, o participante reiterou essa falta de suporte: “*Foi preciso buscar, por conta própria, cursos na internet para aprender a lidar com as ferramentas digitais. Não houve uma formação institucional, e isso nos deixou ainda mais pressionados*” (ENTREVISTA 12 - M). A perspectiva fenomenológica de Husserl nos ajuda a entender essa experiência como uma manifestação da intencionalidade dos professores, que tiveram que buscar novos conhecimentos para continuar ensinando. No entanto, a ausência de apoio institucional para essa formação tornou o processo mais solitário e difícil, impactando a maneira como os professores vivenciaram suas práticas e afetando o sentido do seu trabalho. Sem o suporte adequado, a busca por capacitação se tornou uma tarefa extenuante, que sobrecarregou os professores tanto emocionalmente quanto intelectualmente.

As subcategorias da categoria *Suporte Institucional*, conforme analisadas nas entrevistas 11 e 12, revelam uma carência significativa de ações e estruturas que pudessem ajudar os professores a enfrentarem o contexto pandêmico de maneira mais segura e eficaz. A *falta de suporte emocional* evidenciou uma falha no diálogo necessário para o reconhecimento das necessidades dos professores, enquanto os Protocolos de saúde insuficientes contribuíram para um ambiente de insegurança, prejudicando o retorno ao ensino presencial. A *necessidade de estruturas de apoio* e a ausência de *formação contínua* mostraram como a falta de recursos e capacitação dificultaram a adaptação dos professores, sobrecarregando-os em múltiplos níveis. Sob a perspectiva hermenêutica de Gadamer, essa análise mostra como a ausência de diálogo e de ações significativas por parte das instituições prejudicou o processo de

ressignificação das práticas pedagógicas, deixando os professores sem apoio em um momento crítico. Já na perspectiva fenomenológica de Husserl, essa falta de suporte contribuiu para a fragmentação do “mundo da vida” dos professores, tornando o trabalho uma fonte de estresse e ansiedade, ao invés de um espaço de sentido e realização.

Tabela 11. Classificação das Estratégias de Enfrentamento e Suporte Institucional dos Participantes em Relação aos Processos Criativos e de Resiliência

Nº	Classificação	Código	Participantes	Quantidade	%	Porcentagem Acumulada
1	Processos Criativos	Adaptação Tecnológica	10, 7, 9, 8, 5, 3, 2, 4, 6, 12	10	11,63	11,63
2	Criatividade e Resiliência	Adaptação Metodológica	10, 7, 9, 8, 3, 4, 6, 12	9	10,47	22,09
3	Propostas de Ação	Ambiente Saudável e Resiliente	8, 1	2	2,33	24,42
4	Suporte Institucional	Apoio psicológico	5	1	1,16	25,58
5	Estratégias de Enfrentamento	Atividades em Família	12	2	2,33	27,91
6	Estratégias de Enfrentamento	Cuidados com a Saúde	12	2	2,33	30,23
7	Criatividade e Resiliência	Desafios Emocionais	11, 7, 9, 5, 6, 1, 12	10	11,63	41,86
8	Propostas de Ação	Diálogo e Suporte Psicológico	9	1	1,16	43,02
9	Suporte Institucional	Falta de Suporte Emocional	10, 7, 9, 3, 4, 1, 12	10	11,63	54,65
10	Propostas de Ação	Formação Contínua	8, 4, 12	3	3,49	58,14
11	Processos Criativos	Inovação no Ensino	12	1	1,16	59,3
12	Estratégias de Enfrentamento	Manutenção da Coesão Familiar	10, 7, 9, 8, 5, 4, 6	8	9,3	68,6
13	Suporte Institucional	Necessidade de Estruturas de Apoio	10, 9, 6, 12	5	5,81	74,42
14	Processos Criativos	Pressão e Estresse	1, 12	2	2,33	76,74
15	Suporte Institucional	Protocolos de Saúde	9, 5, 2	3	3,49	80,23
16	Propostas de Ação	Saúde Mental	11, 10, 7, 9, 8, 5, 3, 2, 6, 1, 12	11	12,79	93,02
17	Processos Criativos	Saúde Psicossomática	12	1	1,16	94,19
18	Suporte Institucional	Suporte Institucional	-	1	1,16	95,35
19	Estratégias de Enfrentamento	Uso de Tecnologia	3, 2, 1, 12	4	4,65	100

O Tabela 11 apresenta a análise de códigos em pesquisas qualitativas, destacando a frequência e a distribuição por classificação. *Adaptação Tecnológica* e *Desafios Emocionais* aparecem com a maior frequência, cada um com 10 menções, representando 11,63% do total,

indicando a importância desses temas na pesquisa. *Saúde Mental* é o código mais citado, com 11 menções e uma porcentagem de 12,79%, refletindo uma preocupação central com o bem-estar psicológico dos participantes. *Adaptação Metodológica* e *Falta de Suporte Emocional* também são significativos, com 9 e 10 menções respectivamente, destacando a necessidade de flexibilidade e apoio emocional. Outros temas como *Inovação no Ensino* e *Pressão e Estresse* têm menor frequência, mas ainda são relevantes, contribuindo para um entendimento abrangente dos desafios enfrentados. A análise revela um foco em adaptação e suporte, essenciais para enfrentar mudanças e promover a resiliência. A distribuição acumulada dos códigos permite identificar prioridades e áreas que necessitam de intervenção, fornecendo um panorama claro das preocupações predominantes entre os participantes.

Capítulo VII

Propostas e Conclusão da Pesquisa

CAPÍTULO VII.

PROPOSTAS E CONCLUSÃO DA PESQUISA

Neste capítulo, serão descritas as conclusões obtidas ao final desta pesquisa, para cada objetivo específico. Em seguida, diante dos fatores acima, propomos caminhos e reflexões para que o descontentamento docente seja pensado de forma especial e com soluções a curto, médio e longo prazo, com o objetivo de não só melhorar a qualidade do ensino, mas também provocar uma reflexão junto à Secretaria Municipal de São Luís para a qualidade de vida dos professores e consequentemente melhorar a atenção aos alunos. Para tanto, separamos as três soluções mais frequentes e as sugeridas por estudiosos e/ou modelos praticados por alguns sistemas educacionais.

7.1 Propostas e Conclusão por objetivo

A dimensão 1 – processo criativo e estratégia de enfrentamento e a dimensão 2 – adoecimento psicossomático pós-pandemia estão intrinsecamente relacionadas com os objetivos específicos deste estudo, onde se constatarem os seguintes parâmetros:

Objetivo 01: *Conclusão*

Os docentes desenvolveram grande capacidade de adaptação tecnológica e inovação, utilizando plataformas digitais como *Zoom* e *Google Meet* para manter suas atividades pedagógicas. A aprendizagem e o domínio dessas ferramentas tornaram-se processos essenciais, tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para a superação de resistências iniciais à tecnologia. A criação de novos métodos e atividades interativas foi fundamental para manter o engajamento dos alunos durante o ensino remoto, promovendo uma ressignificação das práticas pedagógicas e redefinindo o papel do docente. No entanto, a pressão e o estresse resultantes da carga de trabalho excessiva e da necessidade urgente de aprender novas tecnologias manifestaram-se em fadiga e ansiedade, evidenciando a relação direta entre essas demandas e a saúde psicossomática dos professores.

Objetivo 01: *Propostas de Intervenções - Processos Criativos no Trabalho e Vida Pessoal*

A capacitação contínua em tecnologias digitais e métodos criativos é essencial para promover o desenvolvimento profissional e pessoal dos docentes. Recomenda-se um programa estruturado de formação continuada, que contemple treinamentos específicos sobre o uso de

tecnologias educacionais e a aplicação de metodologia de criativas. O objetivo é fomentar a inovação pedagógica e criar uma rede colaborativa de apoio entre os professores.

Além disso, a criação de espaços colaborativos para inovação pedagógica constitui uma intervenção estratégica. Esses ambientes devem permitir que os docentes experimentem e compartilhem novas metodologias, promovendo uma cultura de aprendizagem contínua. Esses espaços podem ser organizados sob a forma de grupos de trabalho, laboratórios de inovação, ou plataformas virtuais, facilitando o intercâmbio de experiências.

Por fim, é essencial incluir práticas de autocuidado nos programas institucionais de suporte aos docentes. Atividades como oficinas de *mindfulness*, *yoga* e grupos de apoio para discussão de saúde mental devem ser incentivadas. O objetivo é minimizar os impactos do estresse e da sobrecarga emocional, promovendo um equilíbrio saudável entre a vida profissional e pessoal.

Objetivo 02: *Conclusão*

Os professores buscaram integrar suas atividades profissionais e pessoais para enfrentar os desafios impostos pelo isolamento social. As atividades recreativas em família foram uma importante estratégia para aliviar a tensão e promover o equilíbrio emocional. Além disso, os cuidados com a saúde física e mental, como a prática de exercícios físicos e alimentação saudável, foram essenciais para lidar com o estresse e a sobrecarga emocional.

O uso de tecnologias foi uma ferramenta versátil que não apenas garantiu a continuidade do ensino, mas também auxiliou na manutenção do bem-estar dos docentes. Aplicativos de entretenimento para o bem-estar, como meditação guiada e exercícios de relaxamento, são importantes aliados na gestão do estresse e na manutenção da saúde mental durante o ensino remoto.

Objetivo 02: *Propostas de Intervenções - Estratégias de Enfrentamento*

As instituições de ensino devem criar programas que integrem as famílias dos professores, promovendo eventos virtuais e atividades que fortaleçam os laços familiares e o bem-estar. A inclusão familiar pode melhorar a resiliência dos docentes e criar um ambiente de suporte essencial para lidar com os desafios do trabalho remoto.

A implementação de programas que contemplam atividades físicas, apoio psicológico e orientações nutricionais é uma estratégia fundamental. Esses programas podem ser desenvolvidos em parceria com academias e profissionais da área da saúde, facilitando o acesso e garantindo a adesão dos professores.

A disponibilização de recursos tecnológicos, como aplicativos de mindfulness, ferramentas de monitoramento emocional e sessões de relaxamento, deve ser incentivada pelas instituições de ensino. Esses recursos proporcionam um suporte contínuo e adicional para a manutenção da saúde mental e emocional dos professores.

Objetivo 3: *Conclusão*

Durante a pandemia, a criatividade desempenhou um papel crucial na promoção da resiliência dos docentes. A adaptação metodológica e o desenvolvimento de práticas inovadoras permitiram que os professores superassem as limitações do ensino remoto e mantivessem o engajamento dos alunos. A participação ativa dos estudantes, incentivada por atividades colaborativas e divulgação dinâmicas, foi essencial para fortalecer a resiliência tanto dos alunos quanto dos professores.

Objetivo 03: *Propostas de Intervenções - Criatividade e Resiliência*

Sugerimos a elaboração de um plano flexível e colaborativo de adaptação metodológica. Esse plano deve incluir orientações práticas para a adaptação dos conteúdos ao ensino remoto e híbrido, além de estratégias para promover a participação ativa dos alunos. A construção colaborativa desse plano é fundamental para que os docentes se sintam parte das soluções propostas.

A implementação de um sistema de feedback contínuo e estruturado pode fornecer aos professores insights sobre a eficácia das metodologias aplicadas, permitindo ajustes em tempo real. Esse sistema deve ser integrado ao processo pedagógico, criando um ciclo de melhoria contínua e engajamento ativo dos alunos.

É recomendada a oferta regular de escritórios de gestão emocional dirigidos por especialistas em saúde mental. Esses escritórios devem abordar técnicas para lidar com ansiedade, estresse e insegurança, fortalecendo a resiliência e a criatividade dos professores.

Objetivo 4: *Conclusão*

Uma pesquisa revelou que o suporte institucional fornecido durante a pandemia foi considerado insuficiente pelos docentes. A ausência de apoio psicológico contínuo e a falta de protocolos de saúde adequados no retorno às aulas presenciais desenvolvidas para um sentimento generalizado de abandono. Além disso, a carência de recursos tecnológicos obrigou muitos professores a recorrerem aos equipamentos próprios, gerando frustração e sobrecarga.

Objetivo 04: *Percepção do Suporte Institucional Categoria Correspondente: Suporte Institucional*

Sugerimos a criação de um programa estruturado de suporte psicológico, oferecendo atendimento contínuo a professores por meio de consultas individuais e grupos de apoio. Esse

programa deve ser integrado ao ambiente institucional e promover campanhas de sensibilização sobre a importância da saúde mental.

A implementação de protocolos de saúde detalhados e seguros é essencial para garantir um retorno tranquilo às aulas presenciais. Esses protocolos devem ser elaborados em colaboração com especialistas em saúde pública e envolvendo a participação de professores em seu desenvolvimento.

As instituições precisam fornecer os equipamentos necessários para o ensino remoto e híbrido, evitando a sobrecarga financeira e emocional dos professores. O acesso a computadores, câmeras, microfones e internet de qualidade é fundamental para garantir uma prática pedagógica eficaz e segura. A seguir, temos um Tabela sintético das conclusões realizadas das análises e a proposta por objetivo:

Tabela 12. Propostas de Intervenções x Objetivo 1

Objetivo 01 Determinar como os docentes empregam processos criativos em seu ambiente de trabalho e vida pessoal.	Categoria
	Processos Criativos
	Conclusão
	Os docentes demonstraram grande capacidade de adaptação tecnológica e inovação, usando plataformas digitais para continuar suas atividades pedagógicas. O aprendizado dessas ferramentas foi essencial, tanto para o desenvolvimento pessoal quanto para a superação de resistências iniciais à tecnologia.
	Proposta de Intervenção
	- <i>Capacitação em Tecnologias Digitais e Métodos Criativos</i> Desenvolver um programa de formação continuada que ofereça capacitação em tecnologias digitais e metodologias criativas, promovendo um ambiente colaborativo para os docentes.
	- <i>Criação de um Espaço Colaborativo para Inovação Pedagógica</i> Criar grupos de trabalho e laboratórios de inovação pedagógica mediados pela instituição para incentivar o desenvolvimento e compartilhamento de novas metodologias de ensino.
	- <i>Promoção de Práticas de Autocuidado</i> Incluir práticas de autocuidado nos programas institucionais, como oficinas de mindfulness e yoga, para minimizar os impactos do estresse sobre os professores.

As intervenções propostas visam não apenas a melhoria da prática pedagógica, mas também o bem-estar integral dos docentes. A capacitação em tecnologias digitais e métodos criativos é fundamental para que os professores possam inovar em suas práticas, adaptando-se às mudanças constantes no cenário educacional e aproveitando ao máximo os recursos tecnológicos disponíveis.

Ademais, a criação de espaços colaborativos para inovação pedagógica permitirá a troca de experiências e o desenvolvimento de novas metodologias de ensino, promovendo um ambiente de aprendizado contínuo e colaborativo. Esses grupos de trabalho e laboratórios de inovação proporcionarão um espaço seguro para a experimentação e a criatividade, essenciais para a evolução do processo educacional.

Por fim, práticas de autocuidado podem proporcionar saúde mental e emocional dos professores. Oficinas de *mindfulness*, *yoga* e outras atividades de bem-estar devem ser incorporadas aos programas institucionais para ajudar os docentes a lidar com o estresse e a pressão do dia a dia, garantindo uma abordagem holística que abrange tanto o desenvolvimento profissional quanto o pessoal.

Tabela 13. Propostas de Intervenções x Objetivo 2

Objetivo 2 Analisar as estratégias de enfrentamento exigidas pelos docentes.	Categoria
	Estratégias de Enfrentamento
	Conclusão
	Os professores implementaram diversas estratégias de enfrentamento para lidar com a pressão e o estresse durante a pandemia, como atividades em família, cuidados com a saúde e uso de tecnologia para bem-estar. Essas estratégias foram fundamentais para a manutenção do equilíbrio emocional e a continuidade da prática docente.
	Proposta de Intervenção
	- <i>Implementação de Programas de Suporte à Família:</i> Desenvolver programas que promovam a integração familiar, como atividades abertas a familiares dos docentes e eventos virtuais de confraternização, visando melhorar a qualidade de vida dos professores - <i>Criação de um Programa de Promoção de Saúde e Bem-Estar</i> Desenvolver um programa acessível de saúde com atividades físicas, apoio psicológico e orientações nutricionais para os professores. - <i>Disponibilização de Recursos de Bem-Estar</i> Tecnológico Fornecer acesso a aplicativos e plataformas de bem-estar para ajudar no manejo do estresse e manter a saúde mental dos professores.

As propostas de intervenção delineadas visam não apenas mitigar os efeitos imediatos da pandemia na vida dos professores, mas também oferecer um suporte contínuo que fomente a saúde e o bem-estar de maneira abrangente. A implementação de programas de suporte à família pode criar um ambiente de apoio robusto, essencial para a estabilidade emocional dos docentes. Ao trazer familiares para atividades e eventos, cria-se uma rede de amparo que fortalece os vínculos e melhora a qualidade de vida.

O programa de promoção de saúde e bem-estar é outra medida essencial, proporcionando aos professores os recursos necessários para manter seu físico e mental em

equilíbrio. Esse programa deve incluir atividades físicas regulares, apoio psicológico e nutrição adequada, abordando assim todas as facetas do bem-estar.

Além disso, a disponibilização de recursos tecnológicos voltados para o bem-estar é crucial. Aplicativos e plataformas específicas podem ser ferramentas valiosas para gerir o estresse e manter a saúde mental dos professores em dia. Com essas iniciativas, busca-se preparar melhor os docentes para enfrentar eventuais desafios, mantendo sua resiliência e capacidade de adaptação em níveis elevados.

Tabela 14. Propostas de Intervenções x Objetivo 3

Objetivo 3 Estabelecer a relação entre criatividade e resiliência, investigando como a criatividade pode ser um fator influente na resiliência dos docentes.	Categoria
	Criatividade e Resiliência
	Conclusão
	A criatividade foi um elemento essencial para a resiliência dos professores durante a pandemia. A adaptação metodológica, o incentivo à participação ativa dos alunos e a gestão dos desafios emocionais mostraram como a criatividade contribuiu significativamente para a superação dos obstáculos enfrentados pelos docentes.
	Proposta de Intervenção
	- <i>Desenvolvimento de um Plano de Adaptação Metodológica</i> Criar um plano flexível de adaptação metodológica que inclua orientações detalhadas para adaptação de conteúdos e engajamento dos alunos em contextos adversos.
	- <i>Fortalecimento do Feedback dos Alunos</i> Estabelecer um sistema de coleta e análise do feedback dos alunos para ajustar as metodologias de ensino, garantindo aprendizado efetivo e criando um ciclo de melhoria contínua.
	- <i>Oficinas de Gestão Emocional</i> Oferecer oficinas de gestão emocional para os professores, abordando técnicas de controle da ansiedade e outros desafios emocionais.

A proposta de intervenção inclui diversas estratégias para melhor apoiar os professores no seu papel educacional. Primeiramente, é essencial desenvolver um plano de adaptação metodológica flexível, que ofereça orientações detalhadas para a adaptação de conteúdos e engajamento dos alunos em contextos adversos. Este plano deve ser suficientemente abrangente para cobrir uma variedade de cenários e contingências, permitindo aos professores ajustar suas abordagens de ensino conforme necessário.

Além disso, deve-se fortalecer o sistema de feedback dos alunos. Estabelecer um sistema detalhado de coleta e análise de devolutiva que permitirá ajustes nas metodologias de ensino, garantindo um aprendizado mais efetivo e criando um ciclo de melhoria contínua. Essa

prática não só melhora a qualidade do ensino, mas também engaja os alunos, fazendo com que se sintam parte integral do processo educacional.

Outra intervenção proposta é a oferta de oficinas de gestão emocional para os professores. Essas oficinas devem abordar técnicas de controle da ansiedade e outras estratégias para lidar com os desafios emocionais do ensino, especialmente em tempos de crise. O desenvolvimento dessas habilidades emocionais torna-se importante para a manutenção do bem-estar dos docentes e, por conseguinte, para a eficácia do ensino.

No contexto do suporte institucional, a percepção dos professores em relação ao suporte oferecido durante a pandemia foi insuficiente. A ausência de suporte emocional contínuo, a falta de protocolos de saúde adequados e a carência de recursos tecnológicos comprometeram a capacidade dos docentes de enfrentar as adversidades de maneira eficaz. Portanto, sugere-se uma proposta de criação de um programa estruturado de suporte psicológico, com atendimento contínuo aos professores, incluindo consultas individuais e grupos de apoio.

Tabela 15. Propostas de Intervenções x Objetivo 4

Objetivo 4 Contrastar como os professores percebem o suporte institucional.	Categoria
	Suporte Institucional
	Conclusão
	O suporte institucional foi percebido de forma insuficiente pelos professores durante a pandemia. A ausência de suporte emocional contínuo, a falta de protocolos de saúde adequados e a carência de recursos tecnológicos comprometeram a capacidade dos docentes de enfrentar as adversidades de maneira eficaz.
	Proposta de Intervenção
	- <i>Criação de um Programa Estruturado de Suporte Psicológico</i> Desenvolver um programa estruturado com atendimento contínuo aos professores, incluindo consultas individuais e grupos de apoio.
	- <i>Fortalecimento dos Protocolos de Saúde e Segurança</i> Implementar protocolos de saúde detalhados e seguros durante o retorno às aulas presenciais, envolvendo treinamentos e infraestrutura adequada.
	- <i>Fornecimento de Recursos Tecnológicos Adequados</i> Comprometer-se a fornecer aos professores os recursos tecnológicos necessários para o ensino remoto, como equipamentos e acesso à internet.

A implementação dessas propostas requer uma abordagem sistemática que envolva todas as partes interessadas, incluindo gestores escolares, professores, alunos e suas famílias. A criação de um ambiente educacional seguro e acolhedor é fundamental para promover a saúde mental e o bem-estar dos docentes, garantindo que eles tenham as ferramentas necessárias para se adaptar e prosperar em tempos de crise.

Assim, as Tabelas dos objetivos dispostos nesta pesquisa destacam a necessidade urgente de intervenções estruturadas e contínuas que possam apoiar os professores na ressignificação de suas práticas pedagógicas. É essencial que essas intervenções sejam implementadas de forma integrada e colaborativa, para que possam efetivamente contribuir para a resiliência e o desenvolvimento profissional dos educadores.

7.2 Conclusão geral

A presente pesquisa evidenciou que a criatividade e as estratégias de enfrentamento desempenham um papel crucial na promoção da resiliência docente em contextos de crise, como o período pós-pandêmico. As propostas de intervenção sugeridas visam oferecer um suporte contínuo e estruturado, auxiliando os professores a ressignificarem suas práticas pedagógicas e enfrentarem os desafios psicossomáticos decorrentes da pandemia.

O objetivo central deste estudo foi analisar a influência da criatividade e das estratégias de enfrentamento na resiliência docente no contexto pós-pandêmico, considerando as adversidades psicossomáticas enfrentadas pelos professores. A partir dos dados coletados nas categorias de processos criativos, estratégias de enfrentamento, criatividade e resiliência, e suporte institucional, identificaram-se elementos fundamentais para o fortalecimento da resiliência dos docentes.

Os resultados indicam que a criatividade foi um motor essencial para a superação das adversidades, permitindo aos professores desenvolver novas formas de ensinar e manter o engajamento dos alunos, mesmo diante das limitações impostas pelo ensino remoto e híbrido. A adaptação metodológica também se destacou como uma estratégia significativa, ajudando na ressignificação das práticas pedagógicas e na criação de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e responsivo às necessidades de estudantes e docentes.

Além disso, as estratégias de enfrentamento foram demonstradas essenciais para lidar com os impactos psicossomáticos causados pelo estresse e pela sobrecarga emocional e profissional durante e após a pandemia. O apoio familiar, o cuidado com a saúde física e mental, e o uso de tecnologias externas ao bem-estar foram fundamentais para a manutenção do equilíbrio emocional dos docentes. Esses fatores ajudaram a enfrentar os desafios do isolamento social e garantiram a continuidade das atividades pedagógicas em meio às adversidades.

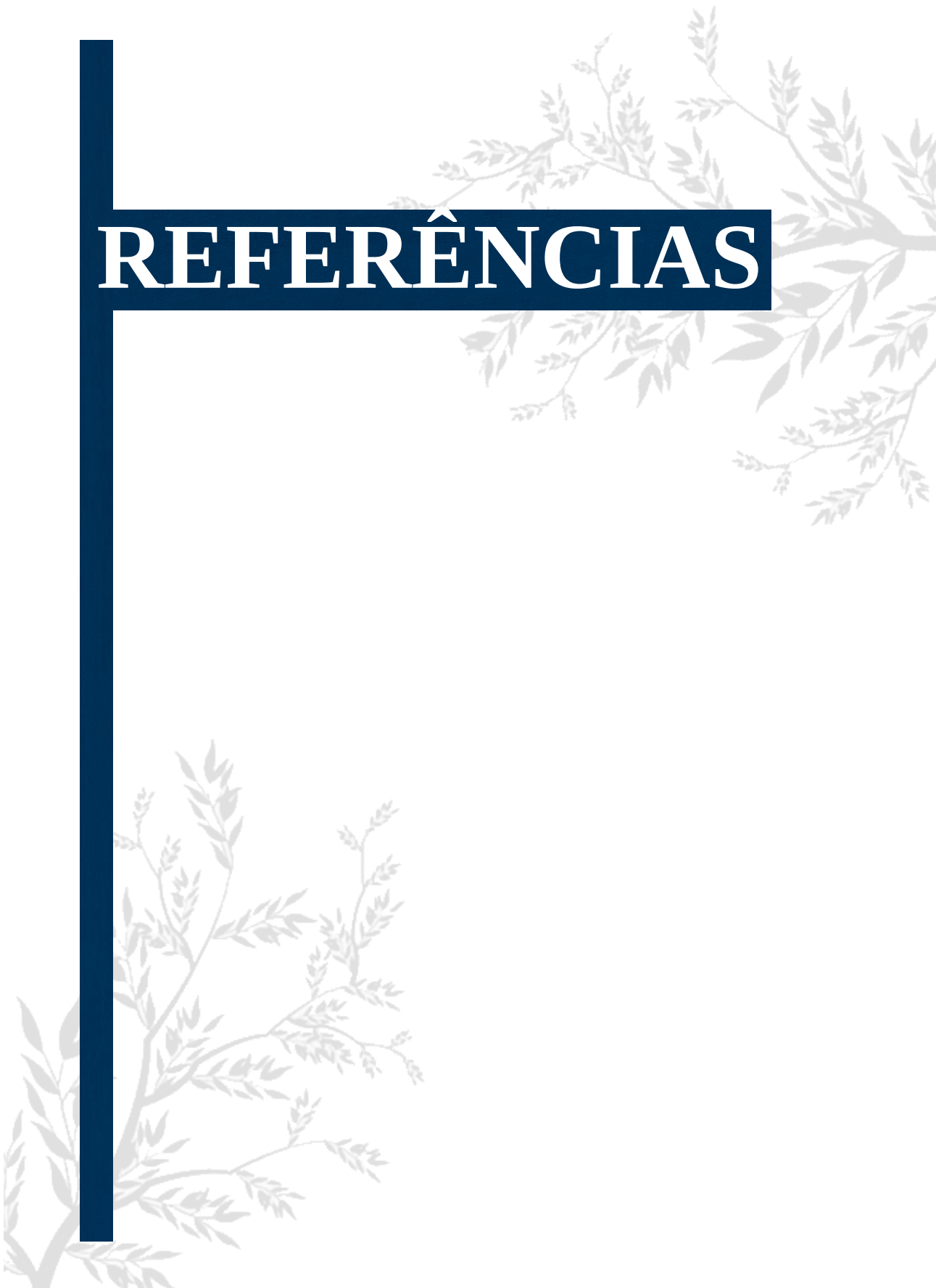
Uma análise da percepção do suporte institucional revelou a importância de um apoio contínuo e estruturado por parte das instituições de ensino. A fragilidade dos recursos

tecnológicos e a falta de suporte psicológico afetaram diretamente a capacidade dos professores de se adaptarem de forma eficaz às novas demandas do período pandêmico. Assim, as propostas de intervenção realizadas recomendam a implementação de programas estruturados de suporte psicológico, protocolos de saúde adequados e recursos tecnológicos essenciais, promovendo a criação de um ambiente de trabalho mais seguro e melhorando o desenvolvimento docente.

Portanto, a criatividade e as estratégias de enfrentamento influenciam positivamente a resiliência dos professores, fornecendo ferramentas para ressignificar suas práticas e superar os desafios do adoecimento psicossomático. A implementação das intervenções propostas pode não apenas fortalecer a resiliência docente, mas também preparar o ambiente educacional para futuras crises, garantindo a valorização do bem-estar e do desenvolvimento profissional dos educadores.

Esta pesquisa não teve como foco definir estratégias específicas de resiliência, mas sim analisar como as práticas criativas e as estratégias de enfrentamento desenvolvidas para o fortalecimento da resiliência dos docentes. Os objetivos propostos foram exercícios, explorando essas práticas como pilares essenciais para a superação dos desafios educacionais e psicossomáticos.

Diante disso, esperamos que esta tese contribua para futuros estudos que explorem práticas criativas e estratégias de enfrentamento em diferentes contextos educacionais, ampliando a compreensão sobre resiliência a docente. Além disso, almeja-se fornecer suporte profissional e emocional contínuo ao professor, garantindo um ambiente educacional mais resiliente e preparado para desafios futuros.



REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

- Adler, J. M. (2012). Vivendo a história: agência e coerência em um estudo longitudinal sobre o desenvolvimento da identidade narrativa e saúde mental ao longo da psicoterapia. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(2), 367.
- Agência O Globo (2021). Metade dos professores está sobrecarregada, desmotivada, ansiosa e cansada, diz pesquisa. *Revista Pequenas Empresas & Grandes Negócios*. <https://revistapegn.globo.com/Educacao/noticia/2021/10/metade-dos-professores-esta-sobrecarregada-desmotivada-ansiosa-e-cansada-diz-pesquisa.html>
- Álvarez, M. T. G., & Maroto, J. L. S. F. (2000). Condicionantes socioprofesionales de la salud docente. *Ediuno Universidad de Oviedo*.
- Alvear, R. B., Arquero, G. M., Díaz, F. R., & Zarazaga, J. M. E. (2004). Relaciones entre el uso de la voz y el burnout en los docentes de Educación Infantil y Primaria de Málaga. *Revista española de pedagogía*, 85-102.
- Angst, R. & Amorim, C. (2011). Resiliência em acadêmicos de pedagogia. In: X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, PUC, Paraná. Doi: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4315_3056.pdf.
- Angulo Fuentes, H., Xicoténcatl Valencia, M. L., & Aragón Pérez, V. (2016). Humor resiliente en los productos del universitario de comunicación como competencia para educar en el malestar. *Perspectivas Docentes*, 61, 1418. Doi: <http://revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/view/1855/1505>
- Antunes, C. (2003). *Resiliência: a construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Aranda, S. M. (2007). *Um olhar implicado sobre o malestar docente*. Porto Alegre: UFRGS. Doi: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17311/000687320.pdf?sequence=1>
- Araujo Dorado, L. A., Plaza Gómez, M. T., & Hernández Riaño, H. (2023). Relación entre factores psicosociales y la calidad del servicio en instituciones educativas. *Desarrollo Gerencial*, 15(1), 1–24. Doi: <https://doi.org/10.17081/dege.15.1.5777>
- Assembleia Legislativa do Maranhão. (2019). *Tempo dos Blocos Rildo Amaral*. <https://www.al.ma.leg.br/discursos/19498>
- Bandura, A. (1997). *Autoeficácia: O exercício do controle*. Nova York: Freeman.
- Bandura, A. (2014). A Social Cognitive perspective on Positive Psychology. *Revista de Psicología Social*, 26(1), 720. Doi: <https://doi.org/10.1174/021347411794078444>
- Bao, W. (2020). COVID-19 e ensino online no ensino superior: Um estudo de caso da Universidade de Pequim. *Comportamento Humano e Tecnologias Emergentes*, 2(2), 113-115.
- Barbosa, G. S. (2006). *Índices de resiliência: análise em professores do Ensino Fundamental*. São Paulo.

- Barreto, R. A., & Cabral, L. (2020). Ensino remoto emergencial na pandemia da COVID-19: lições e desafios. *Revista HISTEDBR*, 20(83), 307-328.
- Barros Filho, Allan Kardec Duailibe; Carmona, Ronaldo Gomes (2020). O Mundo Pós-Covid: Rupturas e Continuidades. *Notas Prospectivas. Ciências Jurídicas e Sociais-IURJ*, 1 (1): 195-198.
- Barros, M. E., et al. (2007). Saúde e trabalho docente: a escola como produtora de novas formas de vida. *Trabalho, Educação e Saúde*, 5(1), 103-123. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462007000100005>
- Batista, J. B. V., Carlotto, M. S., & Moreira, M. A. (2013). Depressão como causa de afastamento do trabalho: um estudo com professores do ensino fundamental. *Psico*, 44(2), 11.
- Bauman, Z. M. L. (1998). *O Mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185-207.
- Belykh, A. (2018). Resiliencia e inteligencia emocional: Conceptos complementarios para empoderar al estudiante. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 58(1), 255-282. <https://ibero.mx/RLEE>
- Bergé, M. E. N. (2011). *¿Cuándo se quema el profesorado de secundaria?* Madrid/ Buenos Aires/ México, Ediciones Díaz de Santos.
- Bernal, C. (2010). Proceso de investigación científica. *Metodología de la investigación*, 3, 74-230.
- Birman, J. (2009). *Mal-estar na atualidade: psicanálise e as novas formas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Brasil, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. (1999). *O Perfil da Escola Brasileiro: um estudo a partir dos dados do SAEB 97*. Brasília: INEP.
- Brasil, MEC. (1999). *Situação da Educação Básica no Brasil*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
- Brasil, Ministério da Saúde. (2019). *Síndrome de Burnout*. <https://www.saude.gov.br/saude-de-a-z/saude-mental/sindrome-de-burnout>.
- Brasil, Secretaria de Educação Básica. (2010). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB.
- Brasil. (1997). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional. Lei nº 9394, promulgada em 20/12/1996*. São Paulo: Editora do Brasil.
- Bronfenbrenner, U. (2005). Tornando os Seres Humanos Humanos: Perspectivas Bioecológicas sobre o Desenvolvimento Humano. *Publicações Sábias*.
- Camargo, G. (2022, maio 10). Saúde física e mental dos professores no limite. *Extra Classe*. <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2022/05/saude-fisica-e-mental-dos-professores-no-limite/>
- Campoy Aranda, T. J. (2018). *Metodología de la investigación científica. Manual para elaboración de tesis y trabajos de investigación*. Asunción: Marben Editora & Gráfica S.A.

- Campoy Aranda, TJ, & Araújo, EG (2018). Técnicas e instrumentos qualitativos de reconhecimento de dados. In A. Pantoja Vallejo (Coord.), *Manual básico para a realização de testes, teses e trabalhos de investigação* (273-300).
- Cano Vindel, A. (2002). *Factores Psicosociales que Inciden en el Estrés Laboral*. Presidente de la SEAS. http://www.ucm.es/info/seas/estres_lab/fact_psicosoc.htm
- Cantón Mayo, I., & Martínez, S. T. (2016). La satisfacción laboral y profesional de los profesores. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 214-226.
- Cardoso, W. Pais e professores reclamam de problemas nas aulas a distância em SP. *Agora*. São Paulo, maio, 2020. UOL.
- Carlotto, M. S. (2012). *Síndrome de Burnout em professores: avaliação, fatores associados e intervenção*. Porto Alegre: LivPsic.
- Carlotto, M. S., & Palazzo, L. S. (2020). Promoção da saúde e bem-estar do professor no contexto da pandemia da COVID-19. *Revista de Ciências Humanas*, 20(2), 69-82.
- Carmello, E. (2008). *Resiliência: a transformação como ferramenta para construir empresas de valor*. São Paulo: Editora Gente.
- Carvalho & Gil, P. (1995). *A formação dos professores de ciências*. São Paulo: Cortez.
- Carver, C. S; Scheier, M. F.; Weintraub, J.K (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- Castro, A. (Coord.). (s.d.). Estilos de aprendizaje: Investigaciones y experiencias. En V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje (110), Universidad de Cantabria. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=555496>
- Castro, M. A. C. D. (2001). Revelando o sentido e o significado da resiliência na preparação de professores para atuar e conviver num mundo em transformação. In Tavares, J. (ed.). *Resiliência e Educação*. São Paulo: Cortez.
- Castro-Carrasco, P. J., et al. (2012). La auto-eficacia docente para la resolución de conflictos entre profesores. *Educación y Educadores*, 15(2), 265-288. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942012000200007&script=sci_abstract&tlng=pt
- Christov, L. H. S. (2001). Educação continuada: função essencial do coordenador pedagógico. In L. H. S. Christov (Ed.). *O coordenador pedagógico e a educação continuada*. São Paulo: Loyola.
- Codo, W. (Coord.). (2006). *Educação: carinho e trabalho*. Burnout, a Síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis, RJ: Vozes / Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2020). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher well-being, job satisfaction, and commitment. *Journal of Educational Psychology*, 112(4), 1032-1047. Doi: <https://doi.org/10.1037/edu0000394>
- Cortés, P. y Leiva, J. J. (2012). Resiliencia e interculturalidad en contextos en riesgo de exclusión social: Una perspectiva educativa crítica. In: F. Guerra, R. García-Ruiz, N. González, P. Renés y A. Castro (Coords.). Estilos de aprendizaje: Investigaciones y experiencias. V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje (1-10), Universidad de Cantabria. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=5554967>

- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., ... & Lam, S. (2020). COVID-19: Respostas pedagógicas digitais intra-período de 20 países no ensino superior. *Jornal de Aprendizagem & Ensino Aplicado*, 3(1), 1-20
- D'Agostini, A. C. (2019). *Brasil lidera índice de violência contra professores. O que podemos fazer?* <https://novaescola.org.br/conteudo/17609/brasil-lidera-indice-de-violencia-contra-professores-o-que-podemos-fazer>
- Damasceno, D. (2020). Estratégias e ferramentas de ensino para o ensino remoto durante a COVID-19. *Revista de Educação e Aprendizagem*, 9(4), 1-15.
- Daniel, S. J. (2020). Educação e a pandemia COVID-19. *Perspectivas*, 49, 91-96.
- Dejours, C. (2018). *A Loucura do Trabalho: um estudo de psicopatologia do trabalho*. 6. ed. São Paulo: Editora Cortez.
- Delfina Huarancca Ramirez, Carlos Alberto Villafuerte Alvarez (2023). Importancia de la inteligencia emocional en la resiliencia de estudiantes y docentes. *Revista de climatología*. 23, 2930-2938. Doi: 10.59427/rccli/2023/v23cs.2930-2938
- Delors, J., et al. (1999). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez.
- Dias, J. R. S., & Araújo, G. F. (2020). Educação remota na pandemia COVID-19: desafios e possibilidades. *Revista Brasileira De Educação*, 25.
- Diazgranados, S., González, C., & Jaramillo, R. (2006, 23 de abril). Aproximación a las problemáticas psicosociales ya los saberes y habilidades de los docentes del distrito. *Revista de estudios sociales*, (23), 45-55.
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (2011). <http://www.priberam.pt/dlpo/>
- Docente, A. A. (2011). Taller de Estudios Laborales. *Salud y Condiciones de trabajo en el sector docente: diagnóstico y respuestas posibles. Informe final provisorio marzo de 2011*. Buenos Aires: ADEMYS, TEL. <http://www.tel.org.ar/spip/salud/icademystel.pdf>
- Duarte, A. M. C. (2010). Intensificação do trabalho docente. In D. Oliveira (Ed.), *Dicionário Trabalho, Profissão e Condição Docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.
- Dums, W. (2024). Sinais e sintomas de ordem psicológica entre professores universitários : uma revisão sistemática dos transtornos comuns. *Revista Multidisciplinar Do Nordeste Mineiro*, 6(1). Doi: <https://doi.org/10.61164/rmnm.v6i1.2574>
- Erick, P., & Smith, D. R. (2011). A systematic review of musculoskeletal disorders among school teachers. *BMC Musculoskeletal Disorders*, 12, 260-271. Doi: <https://doi.org/10.1186/1471-2474-12-260>
- Esteve, J. M. (1984). *Los profesores en conflicto*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Esteve, J. M. (1999). Mudanças sociais e função docente. In A. Nóvoa (Org.). *Profissão professor*. 2. ed. Portugal: Porto Editora.
- Esteve, J. M., Franco, S., & Vera, J. (1995). *Los profesores ante el cambio social*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Extremara, N., Rey, L., & Pena, M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud: Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. *Boletín de Psicología*, 100, 43-54.

- Fairclough, N. (2001). *Discurso e mudança social*. Editora UnB.
- Fajardo, I. N; Minayo, M. C. S; Moreira, C. O. F (2014). Educação escolar e resiliência: política de educação e a prática docente em meios adversos. *Ensaio: Avaliação e Revista Contrapontos - Eletrônica*, 14 (2).
- Farfan Astudillo, A. N., & Tarazona Meza, A. K. . (2022). Factores resilientes en docentes como recurso psicoemocional para afrontar las adversidades del entorno educativo actual. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(3), 126–146. Doi: <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i3.1774>
- Fernández, F. A. (2014). Una panorámica de la salud mental de los profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 19-30.
- Fernández-Puig, V. (2014). *Evaluación de la salud laboral docente*: Estudio psicométrico del cuestionario de salud docente. Tese de doutorado, Universitat Ramon Llull, Barcelona.
- Fernández-Puig, V., Longás, M., Chamarro, L., & Virgili Tejedor, C. (2015). Evaluando la salud laboral de los docentes de centros concertados: el Cuestionario de Salud Docente. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 31(3), 175-185. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.07.001>
- Ferrari, I. F., & Araújo, R. S. (2005). O mal-estar do professor frente à violência do aluno. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 5(2). http://pepsic.homolog.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151861482005000200004&lng=pt&nrm=iso
- Ferreira, A. P., & Almeida, L. S. (2020). Bem-estar do professor em tempos de COVID-19: Burnout, estresse e satisfação no trabalho. *Revista Internacional de Pesquisa Ambiental e Saúde Pública*, 17(18), 1-17.
- Figueiredo, N., & Mendes, L. (2021). Estratégias de Ensino no Ensino Remoto: Práticas Inovadoras no Contexto da COVID-19. *Revista Internacional de Pesquisa em Educação e Ciência*, 7(2), 331-347.
- Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Salmela-Aro, K., & Alivernini, F. (2020). School climate and mental well-being in students: A comprehensive approach. *Journal of School Psychology*, 80, 1-16. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.001>
- Flach, F. (1991). *Resiliência: A arte de ser flexível*. São Paulo: Saraiva.
- Flick, U. (2018). *Uma introdução à pesquisa qualitativa* (6ª ed.). Publicações Sábias.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*, 55, 745-774.
- Folkman, S.; Lazarus, R. S (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21, 219-239.
- Fontana, D. (1998). *Psicologia para professores*. São Paulo: Loyola.
- Fox, D. J., & López, E. L. (1981). *El proceso de investigación en educación*. EUNSA, Navarra.
- Francia, G. (1988). *Modelo de simulación en muestro*. Bogotá: Universidad de la Sabana.
- Freire, F., & Oliveira, P. (2021). Bem-estar docente no contexto pós-pandemia: desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, 26, 1-18.
- Freud, S. (1997). *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago.

- Fuentes, T. E., Mazún, R., Garcilazo, Á. A., & Camargo, O. C. (2018). Identificación de los factores de resiliencia en estudiantes de la carrera de Administración del Instituto Tecnológico Superior Progreso, Yucatán. *Advances in Engineering and Innovation*, 3(5), 9-17. <http://www.itsprogreso.edu.mx/revistaAEI/index.php/aei/article/view/23/33>
- Gadamer, HG (2013). *Verdade e método* (FP Meurer, trad.). Vozes.
- Galende, E. (2005). Subjetividade y Resiliencia: del azar y la complejidad. In: Gardner, R., & Stephens-Piscecco, T. (2019). Empowering educators to foster student resilience. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 92(4-5), 125-134. Doi: <https://doi.org/10.1080/00098655.2019.1621258>
- Garofalo, D. (2022, maio 18). Desafios da educação e como superá-los no pós-pandemia. *Revista Educação*. <https://revistaeducacao.com.br/2022/05/18/educacao-pos-pandemia-debora/>
- Gasparini, S. M., Barreto, S. M., & Assunção, A. Á. (2005). O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e pesquisa*, 31(2), 189-199.
- Gay, G. (2003). Becoming multicultural educators: Personal journey toward professional agency. *Jossey-Bass*.
- Gil-Monte, P. R., & Moreno-Jiménez, B. (2005). *El Síndrome de quemarse por el trabajo (burnout). Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.
- Gold, C., Solli, H. P., Krüger, V., & Lie, S. A. (2009). Dose–response relationship in music therapy for people with serious mental disorders: Systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 29(3), 193-207
- Goleman, D. (2012). *Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Gomero-Cardenas, N. M., Gómez-Bedia, K. K., Ruiz-Gómez, A. A., & Temoche-Guevara, C. (2023). Resiliencia como eje motivador en la docencia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(1), 553–564. Doi: <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2815>
- Gomes, R. EaD na educação pública ignora que 42% das casas não têm computador. *Rede Brasil Atual* – RBA. Educação, abril, 2020. <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2020/04/ead-educacao-publica/>
- Gómez Etxebarria, G. (2009). *Manual para la formación en Prevención de riesgos Laborales*. Especialidad de Ergonomía y psicología Aplicada. Ed. CISS.
- Gómez Etxebarria, G. (2012). *Manual de prevención de riesgos y salud laboral en los centros docentes*. Las Rozas (Madrid): Wolters Kluwer.
- Gómez, Á. I. P. (1993). Autonomía profesional y control democrático. *Cuadernos de pedagogía*, (220), 25-30.
- Gonçalves, Y(2020). Fundação Lemann e os ataques à Educação Básica Pública em tempos de Covid-19. *Brasil de Fato*. Recife (PE). Educação. <https://www.brasildefatope.com.br/2020/04/06/artigo-fundacao-lemann-e-os-ataques-a-ed-ucacao-basica-publica-em-tempos-de-covid-19>
- Gottman, J., & DeClaire, J. (1997). *Inteligência emocional e a arte de educar nossos filhos*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva.

- Goulart, J. (2023). Carreira docente: 5 aspectos para debater os desafios da profissão. *Novaescola.org.br*. <https://novaescola.org.br/conteudo/21722/desafios-carreira-docente>
- Gobierno de España. (1997). Real Decreto 39/1997, de 17 de enero, por el que se aprueba el Reglamento de los Servicios de Prevención. *Boletín Oficial del Estado*, 27. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1997/BOE-A-1997-1853-consolidado.pdf>
- Grondin, J. (2012). *Hermenêutica* (M. Marcionilo, trad.). Parábola.
- Grotberg, E. H. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Hans, S. (2008). El descubrimiento del estrés. *Libro en línea*. http://hypatia.morelos.gob.mx/no4/el_estres.htm
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2005). *Cómo fortalecer la resiliencia en las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.
- Hiebert, B. A.; FARBER, I (1984). Teachers stress: a literature survey with a few surprises. *Canadian Journal of Education*, Ottawa, 9 (1): 4-27.
- Houaiss, A., Villar, M. S., & Franco, F. M. M. (2009). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Husserl, E. (2006). Idéias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica (M. Suzuki, trad.). *Ideias & Letras*. (Trabalho original publicado em 1913)
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (2017). *Base de dados por municípios das Regiões Geográficas Imediatas e Intermediárias do Brasil*.
- Instituto DataSenado (2022). Pesquisa Qualitativa DataSenado: Educação durante a pandemia. Brasília-DF: Senado Federal.
- Instituto Península. (2022). Retratos da educação pós pandemia: uma visão dos professores. *Instituto Península*.
- Jennings, P., & Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.
- Instituto Península. (2020). *Pesquisa aponta que os professores estão mais favoráveis à tecnologia e se sentindo valorizados, mas estão desconfortáveis com a volta*. <https://institutopeninsula.org.br/pesquisa-aponta-que-professores-estao-mais-favoraveis-a-tecnologia-e-se-sentindo-valorizados-mas-estao-desconfortaveis-com-retorno-a-escola/>
- International Journal of Environmental Research and Public Health. (2020). MDPI. ISSN 1660-4601. Disponível em: MDPI
- Jesus Sena, I., & Farias, M. D. L. S. O. (2010). Função paterna e adolescência em suas relações com a violência escolar. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 10(1), 111-136. http://www.unifor.br/images/pdfs/subjetividade/artigo5_2010.1.pdf
- Jesus, S. N. (1998). *Bem-estar dos professores: estratégias para realização e desenvolvimento profissional*. Porto Codex: Porto.
- Kankare, E., Geneid, A., Laukkanen, A. M., & Vilkmán, E. (2012). Subjective evaluation of voice and working conditions and phoniatric examination in kindergarten teachers. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 64, 12-19.

- Kim, L. E., & Asbury, K. (2020). ‘Como se tivessem puxado o tapete de você’: O impacto da COVID-19 nos professores na Inglaterra durante as primeiras seis semanas do lockdown no Reino Unido. *Jornal Britânico de Psicologia Educacional*, 90(4), 1062-1083.
- Klein, N. *La doctrina del Shok. El auge del capitalismo del desastre*. Buenos Aires: Paidós, 2010.
- Koch, S. C., Kunz, T., Lykou, S., & Cruz, R. (2014). Effects of dance movement therapy and dance on health-related psychological outcomes: A meta-analysis. *The Arts in Psychotherapy*, 41(1), 46-64.
- Kooijman, P. G., De Jong, F. I. C. R. S., Thomas, G., Huinck, W., Donders, R., Graamans, K., & Schutte, H. K. (2006). Risk factors for voice problems in teachers. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 58(3), 159-174.
- Kullok, M. G. B. (2000). *Formação de professores para o próximo milênio: novo locus?* São Paulo: Annabluma.
- Kvale, S. e Brinkmann, S. (2015). *Entrevistas: Aprendendo a Arte da Entrevista de Pesquisa Qualitativa* (3ª ed.). Publicações Sábias.
- Lagar, F., et al. (2013). *Conhecimentos Pedagógicos para Concursos Públicos*. 3. ed. Brasília: Gran Cursos.
- Lantheaume, F. (2012). Professores e dificuldades do ofício: preservação e reconstrução da dignidade profissional. *Cadernos de Pesquisa*, 42(146), 368-387. <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v42n146/v42n146a04.pdf>.
- Lázaro, RS e Folkman, S. (1984). *Estresse, Avaliação e Enfrentamento*. Nova York: Springer.
- Lazarus R, Folkman S. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer. 1984; 6-8.
- Leite, A.N. & Nunes, S. A. (2022). Os impactos da docência na saúde física e mental dos profissionais da educação básica no cenário pós-pandêmico. *Educação Pública - CECIERJ*. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/17/os-impactos-da-docencia-na-saude-fisica-e-mental-dos-profissionais-da-educacao-basica-no-cenario-pos-pandemico>
- Leite, M. D. P., & Souza, A. D. (2007). *Condições do trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil-Estado da Arte*. São Paulo: Fundacentro/Unicamp.
- Lévy, P. (2004). Inteligencia Colectiva: por una antropología del ciberespacio. *Biblioteca Virtual en Salud*, BIREME – OPS – OMS. Washington.
- Li, S., Wang, Y., Xue, J., Zhao, N., & Zhu, T. (2021). The impact of the COVID-19 pandemic on teacher burnout and job satisfaction: Evidence from China. *Frontiers in Psychology*, 12, 636895. Doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.636895>
- Libâneo, J. C. (2001). *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. 5. ed. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2007). *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 22. ed. São Paulo: Loyola.
- Libório, R. M. C. (2009). Escola: risco, proteção e processos de resiliência durante a adolescência. 32ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Caxambu. Psicologia da educação,

- GT 20. <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT20-5283--Int.pdf>
- Libório, R. M. C. (2024). *Escola: risco, proteção e processos de resiliência durante a adolescência*.
- Lima, A. e Souza, J. (2020). A importância do suporte institucional para o bem-estar dos professores. *Psicologia e Educação*, 38, 45-60.
- Lima, A., et al. (2022). Saúde Mental e Desafios Emocionais dos Docentes no Contexto Pós-Pandêmico. *Revista Psicopedagogia*, 40(2), 101-118.
- Lima, D. H., & Peres, M. F. T. (2022). As pesquisas sobre o clima escolar e saúde no Brasil - uma revisão de escopo. *Ciência & Saúde Coletiva*, 27(9), 3475–3485. Doi: <https://doi.org/10.1590/1413-81232022279.21842021>
- León, G. L. (2011). Los profesionales de secundaria, como factores de riesgo en el Síndrome de Burnout. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 177-191.
- Lima, R. Distanciamento e isolamento sociais pela Covid-19 no Brasil: impactos na saúde mental. *Physic: Revista de Saúde Coletiva*, 30(2) p.1-10, julho, 2020.
- Longás, J. (2010). *Una aproximación a l'escola com a organització saludable. Anàlisi de la relació entre el context intern del docent i la Síndrome d'esgotament professional*. Barcelona: Universidad Ramón Llull. <http://www.tdx.cat>.
- Magenta, M. (2021, junho 19). 500 mil mortos por covid: 4 gráficos para comparar a tragédia do Brasil com a de outros países. *BBC News Brasil*. <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-57523633>
- Malchiodi, C. A. (2012). *Art Therapy and Health Care*. Guilford Press.
- Marcelo Garcia, C. (1999). *Formação de professores para a mudança educativa*. Barcelona: Edições Octaedro.
- Marques, R. (2024). *Resiliência: cada vez mais necessária aos professores*. <http://ramiromarques.blogspot.com/2008/04/resilincia-cada-vez-mais-necessaria-aos.html>.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2017). Em defesa da escola: Uma questão pública. C. Antunes Trad. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica. Mattar, A. (2006). *Resiliência e Psicologia Positiva: interfaces do risco à proteção*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Maxwell, JA (2013). *Design de Pesquisa Qualitativa: Uma Abordagem Interativa* (3. ed.). Sage Publications.
- McAleavy, G. J., et al. (2009). Modelling determinants of the vocal health of teachers in Northern Ireland: Implications for educational policy and practice. *Journal of Public Health*, 122, 691-699.
- McKay, L., & Barton, G. (2018). Exploring how arts-based reflection can support teachers' resilience and well-being. *Teaching and Teacher Education*, 75, 356-365. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.07.012>
- Medel, R. M., & González-Tirados, R. M. (2021). Boas Práticas no Ensino Online Durante a COVID-19: Um Estudo de Caso. *Sustentabilidade*, 13(6), 3448.
- Melillo, A., & Ojeda, E. N. S. (2005). *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas*. Porto Alegre: Artmed.

- Melillo, A., Ojeda, E. N. S., & Rodríguez, M. (2008). *Resiliencia y subjetividade: los ciclos de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Melillo, A., Suárez Ojeda, E. N., & Rodríguez, D. (Eds.). (2004). *Resiliencia y subjetividad: Los ciclos de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Melo, S. S. A., & Jardim, R. B. (2021). Bem-estar docente no contexto do ensino remoto: uma revisão de escopo. *Fronteiras da Psicologia*, 12, 1-14.
- Melo, W. F., et al. (2015). Síndrome de Burnout em professores. *Revista Brasileira de Educação e Saúde*, 5(4), 01-06.
- Mercado, L. P. L. (1999). *Formação continuada de professores e novas tecnologias*. Maceió: Edufal.
- Minayo, M. C. S (2001). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (18. ed). Petrópolis: Editora Vozes.
- Morais, L (2020). Pandemia deixou jovens brasileiros mais ansiosos e inseguros, diz pesquisa. *Portal O Tempo*. Coronavírus. Belo Horizonte. Doi: <https://www.otempo.com.br/coronavirus/pandemia-deixou-jovens-brasileiros-maisansiosos-e-inseguros-diz-pesquisa-1.23516>
- Morales, J (2020). Oportunidad o crisis educativa: Reflexiones desde la psicología para enfrentar los procesos de enseñanza aprendizaje en tiempos de covid-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-9.
- Morin, E. (2003). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Município de São Luís. (2006). *Estatuto dos servidores municipais de São Luís*. Lei 4.615 de 19 junho de 2006. Dispõe sobre o estatuto dos servidores públicos do Município de São Luís e dá outras providências. <https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/1188leimunicipal4.615de19dejunhode2006-estatutodosservidoresmunicipaisdesaoluis.pdf>.
- Mussumeci AM, Ponciano TEL (2017). Estresse, *coping* e experiências emocionais: uma análise das respostas de enfrentamento do casal. *Pensando famílias*. 21(1): 33-49.
- Nascimento, F. S., & Santos, B. S. (2021, outubro 15). Possibilidades para pensar o bem-estar docente: resistir, dialogar e transformar. *PUCRS*. <https://portal.pucrs.br/blog/artigo-dia-do-professor/>
- Nerrière, E., Vercambre, M. N., Gilbert, F., & Kovess-Masféty, V. (2009). Voice disorders and mental health in teachers: A cross-sectional nationwide study. *BMC Public Health*, 9, 370. <http://www.biomedcentral.com/471-2458/9/370>.
- Neves, M. Y. R., & Silva, E. S. (2006). A dor e a delícia de ser (estar) professora: Trabalho docente e saúde mental. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6(1), 63-75.
- Nina Mallqui, R. C. (2023). Resiliencia de docentes latinoamericanos en momentos de crisis. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 481-492. Universidad César Vallejo. Doi: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.531>
- Nobile, M. (2019). Introducción: Emociones y afectos en el mundo educativo. *Propuesta Educativa*, 1(51), 6-14. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4030/403061372002/403061372002.pdf>.
- Nóvoa, A. (1995). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.

- OCDE. *Competências para o progresso social*. O poder das competências sócio-emocionais (Série OECD Skilles Studies). São Paulo: OCDE e Fundação Santillana. Edição em português, 2015.
- Odelius, C. C., & Codo, W. S. (2006). Infraestrutura das escolas públicas. In W. Codo (Coord.). *Educação: carinho e trabalho* (p. 193-203). Petrópolis: Vozes.
- Oliva, M. C., & Pagliari, A. (2008). El aporte de la resiliencia a la educación de jóvenes en dificultades. In A. Melillo, E. N. S. Ojeda, & M. Rodríguez (Eds.). *Resiliencia y subjetividade: los ciclos de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Oliveira, E. (2020a). A educação precisa permitir o erro: o professor que colocou a ciência como missão após um momento de eureka. *G1 Educação*. <https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2020/10/15/a-educacao-precisa-permitir-o-erro-o-professor-que-colocou-a-ciencia-como-missao-apos-um-momento-de-eureka.ghtml>
- Oliveira, E. (2020b). Brasil tem 2,6 milhões de professores e é 1º em ranking global de agressão a educadores: números da profissão no país. *G1*. <https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2020/10/15/brasil-tem-26-milhoes-de-professores-e-e-1-em-ranking-global-de-agressao-a-educadores-numeros-da-profissao-no-pais.ghtml>
- Oliveira, E. (2020c). Professor com 24 anos de carreira é avisado da demissão por uma janela pop-up: 'Visto como um custo'. *G1*. <https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2020/10/15/professor-com-24-anos-de-carreira-e-avisado-da-demissao-por-uma-janela-pop-up-visto-como-um-custo.ghtml>
- Oliveira, J. (2020d). Em meio à rotina de aulas remotas, professores relatam ansiedade e sobrecarga de trabalho. *El País Brasil*. <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-05-21/em-meio-a-rotina-de-aulas-remotas-professores-relatam-ansiedade-sobrecarga-de-trabalho.html>
- ONU (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Nova Iorque: ONU, <http://www.unhchr.ch/udhr/lang/por.htm>.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (2021). *Avaliação do desenvolvimento da Internet no Brasil: usando os indicadores de universalidade da internet DAAM-X*. Brasília: UNESCO.
- Organización Internacional del Trabajo [OIT]. (2013). *La prevención de enfermedades profesionales*. Ginebra. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---safework/documents/publication/wcms_209555.pdf
- Otero, M. (2019). El malestar docente es más que el “burnout”. *La Voz*. <https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/malestar-docente-es-mas-que-burnout>
- Panez, R., & Silva, G. (2002). *Por los caminos de la resiliencia*. P&S Ediciones.
- Paschoalino, J. B. (2009). *O Professor Desencantado: Matizes do Trabalho Docente*. Belo Horizonte: Armazén de Ideias.
- Pasquali, L. (2010). *Instrumentação Psicológica: Fundamentos e Práticas*. Porto Alegre: Artmed.
- Paula, A. C. R. R. de, & Naves, M. L. de P. (2010). O estresse e o bem-estar docente. *B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.*, 36(1), 61-71. <https://www.bts.senac.br/bts/article/download/228/211>

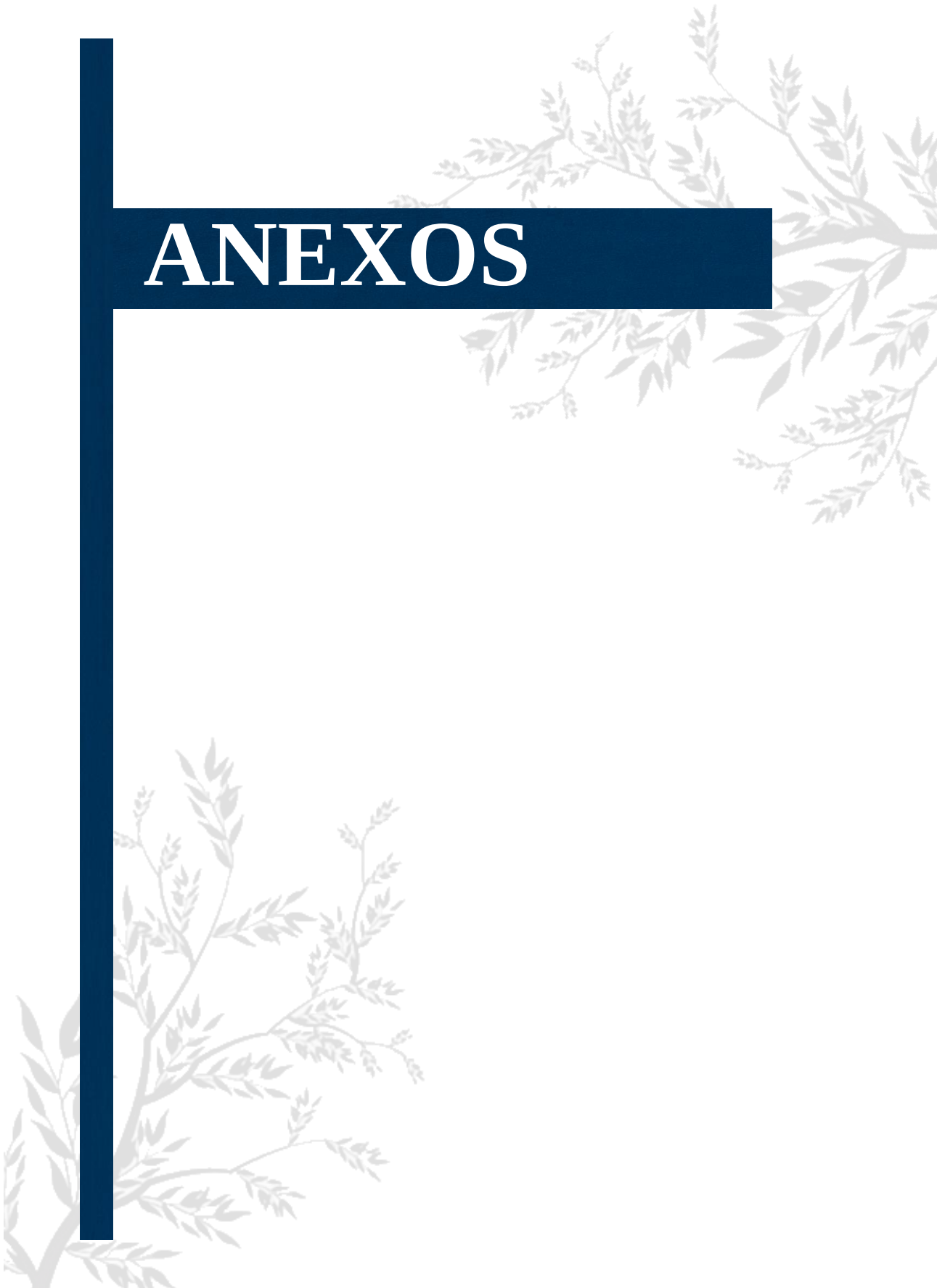
- Pennebaker, J. W., & Beall, S. K. (1986). Confronting a traumatic event: Toward an understanding of inhibition and disease. *Journal of Abnormal Psychology*, 95(3), 274-281.
- Penteado, R. Z., & Souza Neto, S. de. (2019). Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: De narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. *Saúde Soc.*, 28(1), 135-153. <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/Y9Wfn6NphgsptvZBMpZcsSJ/>
- Pereira, A. M. S. (2001). Resiliência, personalidade, stress e estratégias de *coping*. In J. Tavares (Org.). *Resiliência e educação*. São Paulo: Cortez.
- Pereira, M. R. (2008). *A impostura do mestre*. Belo Horizonte: Argvmentvm.
- Perrenoud, P. (2015). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Pimenta, P. (2022). Educação busca superar estragos da pandemia. *Agência Senado*. <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/03/educacao-busca-superar-estragos-da-pandemia>
- Poletti, R., & Dobbs, B. (2007). *A resiliência: a arte de dar a volta por cima*. Petrópolis: Vozes.
- Poletto, M., & Koller, S. H. (2006). Resiliência: uma perspectiva conceitual e histórica. In D. D. Dell’Aglío, S. H. Koller, & M. Yunes (Eds.). *Resiliência e educação*. Porto Alegre: Artmed.
- Profissão Repórter. (2022, julho 7). Professora aponta desafios enfrentados pós-pandemia: ‘Alunos vieram muito defasados’. *G1*. <https://g1.globo.com/profissao-reporter/noticia/2022/07/07/professora-aponta-desafios-enfrentados-pos-pandemia-alunos-vieram-muito-defasados.ghtml>
- Puetz, T. W., Morley, C. A., & Herring, M. P. (2013). Efeitos das terapias de artes criativas nos sintomas psicológicos e na qualidade de vida em pacientes com câncer. *JAMA Internal Medicine*, 173(11), 960-969.
- Quaiatto Félix, N., Schwarzbald, P. ., Gelsdorf, L., Pasqualotti Meinhardt, F. ., Pires Amaral, C. ., & Hedwig Pohl, H. . (2024). Saúde do educador em tempos de pandemia: uma revisão narrativa sobre a saúde mental de profissionais da Educação Básica. *Revista Interdisciplinar De Promoção Da Saúde*, 7(1), 55-63. Doi: <https://doi.org/10.17058/rips.v7i1.18389>
- Quijada Lovatón, K. Y. y Gómez-Nashiki, A. (2022). Resiliencia: convergencia de emociones y experiencias docentes en la educación a distancia en tiempos de la COVID-19. *Sinética, Revista Electrónica de Educación*, (59), e1410. Doi: [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2022\)0059-008](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2022)0059-008)
- Ranchal Sánchez, A., & Vaquero Abellán, M. (2008). Burnout, variables fisiológicas y antropométricas: un estudio en el profesorado. *Medicina y seguridad del trabajo*, 54(210), 47-55.
- Regehr, C., Glancy, D., & Pitts, A. (2013). Interventions to reduce stress in university students: A review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 148(1), 1-11.
- Rehfeld, K., Lüders, A., Hökelmann, A., Lessmann, V., Kaufmann, J., Brigadski, T., ... & Müller, P. (2018). *O treinamento de dança é superior ao exercício físico repetitivo na indução de plasticidade cerebral em idosos*.

- Reis, E. J., Araújo, T. M. D., Carvalho, F. M., Barbalho, L., & Silva, M. O. (2006). Docência e exaustão emocional. *Educação & Sociedade*, 27(94), 229-253. <http://www.cedes.unicamp.br>
- Richards, K., Campenni, C., & Muse-Burke, J. (2010). Self-care and well-being in mental health professionals: The mediating effects of self-awareness and mindfulness. *Journal of Mental Health Counseling*, 32(3), 247-264.
- Riecken, C. (2006). *Sobreviver: instinto de vencedor: os 12 pontos da resiliência e a personalidade dos sobreviventes*. São Paulo: Saraiva.
- Rigue, A. (2020, agosto 31). Saúde mental de 72% dos educadores foi afetada durante pandemia, afirma estudo. *CNN Brasil*. <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/saude-mental-de-72-dos-educadores-foi-afetada-durante-pandemia-afirma-estudo/>
- Rodrigues da Costa, K. M., Moura, H. M. de, Miranda, C. E. S., & Figueiredo, C. V. de. (2021). Promoção da saúde mental de professores no contexto da pandemia do novo Coronavírus. *Cadernos Do Aplicação*, 34(2). Doi: <https://doi.org/10.22456/2595-4377.110618>
- Rodríguez Becerra, K. E., Bumbila García, B. B., & Mera Leones, R. M. (2022). Resiliencia y síndrome de burnout en docentes en tiempos de pandemia. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(3), 172–196. Doi: <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i3.1789>
- Rodríguez Soldevilla, A., Díaz Hernández, J. A., & Escamilla Rodríguez, P. (2018). Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes de educación superior. *Revista Educretam*, 1(1), 45-55. <http://www.cretam.edu.mx/wp-content/uploads/sites/77/2019/01/revista-nuevoformato-1.pdf#page=4>
- Román, F., Fores, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordehi, D., Calle, L., Poenitz, V., Correa, K. L., Torresi, S., Barcelo, E., Conejo, M., Ponnet, V., & Allegri, R. (2020). Resiliencia en docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *Journal of Neuroeducation*, 1(1), 76-87. Doi: 10.1344/joned.v1i1.31727
- Rosa, C., & Silva, M. (2021). A importância da coesão familiar em tempos de crise: um olhar sobre o impacto da pandemia. *Estudos Familiares*, 12, 55-72.
- Rosso, S. R. ., Reis, O. B. dos ., Souza, E. L. de ., & Góis, A. M. . (2022). Resiliência e docência em tempos de pandemia. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 8(11), 88–100. Doi: <https://doi.org/10.51891/rease.v8i11.7665>
- Rubano, M. C. (2002). *El malestar docente en la escuela media*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Salas, P. (2020, julho 1). Ansiedade, medo e exaustão: como a quarentena está abalando a saúde mental dos educadores. *Nova Escola*. <https://novaescola.org.br/conteudo/19401/ansiedade-medo-e-exaustao-como-a-quarentena-esta-abalando-a-saude-mental-dos-educadores>
- Sandes, A. Pretos e pardos já são maioria entre as vítimas que morreram por covid-19... Coronavírus, 2020. *UOL*. <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/05/19/negros-e-pardos-jasao-maioria-entre-as-vitimas-fatais-por-covid-19.htm>
- Santana, L. de L., Ramos, T. H., Ziesemer, N. D. B., Carvalho Edivane Pedrolo, T. P. de, & Pedrolo, E. (2022). Factores que intervienen en la calidad de vida docente durante la

- pandemia del COVID-19. *Actualidades Investigativas En Educación*, 22(1), 1–32. Doi: <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.47441>
- Santana, L. L. et al. Fatores intervenientes na qualidade de vida docente durante a pandemia da COVID-19. *Rev. Atual. Investig. Educ.* 2022, vol.22, n.1, p.219-250. versão impressa. Doi: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v22i1.47441>.
- Santos, LR, Santos, Y. do R., dos Anjos, DS, & Cicotti, R. (2024). Impactos da pandemia de COVID-19 na qualidade de vida de professores de escolas públicas estaduais de um município Sergipano, Brasil. *Revista Brasileira de Revisão de Saúde*, 7 (1), 7126–7141. Doi: <https://doi.org/10.34119/bjhrv7n1-581>
- Saviani, D. (2009, enero/abril). Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40). <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>
- Scandolara, T. B., Wietzikoski, E. C., Gerbasi, A. R. V., & Sato, S. W. (2015). Avaliação dos níveis de estresse e depressão em professores da rede pública do município de Francisco Beltrão-PR. *Arquivos de Ciências da Saúde da UNIPAR*, 19(1).
- Schmidt, B., Crepaldi, M. A., Bolze, S. D. A., Neiva-Silva, L., & Demenech, L. M. (2020). Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). *Estudos de Psicologia* (Campinas), 37.
- Selwyn, N. (2011). *Educação e Tecnologia: Principais Questões e Debates*. Publicação Bloomsbury.
- Selye, H. (1976). *O estresse da vida*. McGraw-Hill.
- Sevilla, U., & Villanueva, R. (2000). *La salud laboral docente en la enseñanza pública*. Madrid: Publicaciones de la federación de enseñanza de CC. OO.
- Silva, O. G. M. A. (2011). Silenciosa doença do Professor: Burnout ou Mal-Estar Docente. *Revista Científica Integrada*, 1(2). <http://www.unaerp.br/index.php/revista-cientificaintegrada/edicoes-antiores/edicao-n-2-2014-1/1464-161-454-1-sm/file>
- Sliwinska-Kowalska, M., Niebudek-Bogusz, E., Fiszer, M., Los-Spychalska, T., Kotylo, P., Sznurowska-Przygocka, B., & Modrzewska, M. (2006). The prevalence and risk factors for occupational voice disorders in teachers. *Folia Phoniatrica et Logopaedica*, 58(2), 85-101.
- Smith, J., Johnson, L., & Davis, R. (2020). The Impact of the COVID-19 Pandemic on Teachers' Mental Health and Well-being. *International Journal of School & Educational Psychology*, 8(4), 349-358. Doi: <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1829532>
- Soares, C., & Almeida, M. (2020). O papel das tecnologias de informação e comunicação na transição para o ensino remoto durante a COVID-19. *Revista Europeia de Estudos da Educação*, 7(9), 219-238.
- Sociedade Maranhense de Direitos Humanos (2015). *No Dia dos Professores, uma análise sobre a violência nas escolas do Maranhão*. <https://smdhvida.wordpress.com/2015/10/15/no-dia-dos-professores-uma-analise-sobre-a-violencia-nas-escolas>
- Sousa, C. *Educação para a resiliência*. Tavira: Município de Tavira, 2006.
- Sousa, R., & Nunes, A. (2021). Resiliência docente e suporte institucional no enfrentamento da pandemia. *Cadernos de Educação*, 31, 89-105.

- Souza, J. P. de, & Fernandes, F. E. C. V. (2023). Os impactos na saúde dos professores da educação básica durante a pandemia da covid-19: uma revisão de literatura. *Travessias*, 17(1), e30387. Doi: <https://doi.org/10.48075/rt.v17i1.30387>
- Stuckey, H. L., & Nobel, J. (2010). A conexão entre arte, cura e saúde pública: uma revisão da literatura atual. *American Journal of Public Health*, 100(2), 254-263.
- Tardif, M. (2012). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Tardif, M., & Lessard, C. (Orgs.). (2008). *O ofício do professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Vozes.
- Tavares, J. (Org.). (2001). *Resiliência e Educação*. São Paulo: Cortez.
- Tavares, P., & Honda, L. (2021). Absenteísmo docente em escolas públicas paulistas: dimensão e fatores associados. *Estudos Econômicos* (São Paulo), 51(3), 601–635. Doi: <https://doi.org/10.1590/0101-41615136ptlh>
- Tenente, L. (2020). ‘Acho que nunca senti tanta solidão’: professora se afasta das salas de aula após ser ameaçada por aluno armado. *G1*. <https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2020/10/15/acho-que-nunca-senti-tanta-solidao-professora-se-afasta-das-salas-de-aula-apos-ser-ameacada-por-aluno-armado.ghtml>
- Thoma, M. V., La Marca, R., Brönnimann, R., Finkel, L., Ehlert, U., & Nater, U. M. (2013). The effect of music on the human stress response. *PLoS ONE*, 8(8), e70156.
- Tiburski, R. (2022, maio 24). Desafios pós-pandemia. *Diário Escola*. <https://diarioescola.com.br/desafios-pos-pandemia/>
- Timm, E. Z., Mosquera, J. J. M., & Stobäus, C. D. (2008). Resiliência: necessidade e possibilidade de problematização em contextos de docência. *Educação*, 31(1), 39-45. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/848/84806406.pdf>
- Tome, B. S. A., Mendes, M. A. L., & Moraes, A. S. (2023). Os desafios enfrentados por professores durante a pandemia da COVID-19: Um relato de experiência. 14ª Jornada Científica e Tecnológica - IFSULMINAS. <https://josif.ifsuldeminas.edu.br/ojs/index.php/anais/article/view/504/15>
- Tondeur, J., Van Braak, J., Ertmer, PA e Ottenbreit-Leftwich, A. (2017). Compreendendo a relação entre as propostas pedagógicas dos professores e o uso da tecnologia na educação: uma revisão sistemática de evidências qualitativas. *Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologia Educacional*, 65(3), 555-575.
- Trust, T., & Whalen, J. (2020). Os professores devem ser treinados em ensino remoto de emergência? Lições aprendidas com a pandemia COVID-19. *Jornal de Tecnologia e Formação de Professores*, 28(2), 189-199.
- UNESCO (1987). *Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Alianza Editorial, 1987.
- UNESCO. (2020). *Bem-estar do professor*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/teacherwellbeing>
- UNESCO. (2020). *Educação em um mundo pós-COVID: nove ideias para a ação pública*.
- UNESCO. (2020). *Soluções de Ensino a Distância*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/solutions>

- Vale, P. C. S., & Aguilera, F. (2016). Estresse dos professores de ensino fundamental em escolas públicas: Uma revisão de literatura. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 5(1).
- Varela, F. (2005). *La resiliencia en y la escuela*. http://sepiensa.org.mx/contenidos/2005/d_resiliencia/resiEsc_1.htm
- Villagómez, M. P. (2011). *Importancia del cuidado de la voz en la tarea docente*. Tesis doctoral. QUITO: PUCE.
- Villalobos Vergara, P. V., Barria-Herrera, P., & Díaz Meza, R. E. (2024). La dimensión institucional de la resiliencia en profesores principiantes chilenos durante la pandemia. *Perfiles Educativos*, 46(183), 76–93. Doi: <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2024.183.61220>
- Wolin, S. J., & Wolin, S. (1991). *The Resilient Self: how survivors of troubled families rise above adversity*. New York: Villard.
- Yela, J. R. Desgaste emocional, estrategias de afrontamiento y trastornos psicofisiológicos en profesionales de la enseñanza. *Boletín de Psicología*, n. 50, 37-52, 1996.
- Yunes, M. A. M. (2001). *A questão triplamente controvertida da resiliência em famílias de baixa renda*. Tese de Doutorado Não-Publicada, Programa de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Yunes, M. A. M. (2002). *Resiliência: o foco no indivíduo e na família*. Trabalho apresentado no I Congresso Brasileiro de Psicologia, São Paulo, Brasil.
- Yunes, M. A. M., & Szymanski, H. (2001). Resiliência: noção, conceitos afins e considerações críticas. In: J. Tavares (Org.). *Resiliência e Educação*. São Paulo: Cortez.
- Zaidan, J. de M.; Galvão, A. C. (2020). COVID-19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada. In: Augusto, C. B.; Santos, R. D. *Pandemias e pandemônio no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Tireant lo Blanch.
- Zan, D. e Krawczyk, N (2020). Educação e juventude sob fortes ameaças. *Boletim Anped*. <https://anped.org.br/boletim/6608/7506>
- Zorzetto, R (2020). Tempos de incerteza. *Pesquisa Fapesp*, 294. <https://revistapesquisa.fapesp.br/tempos-de-incerteza/>



ANEXOS

Anexo A

Termo de Autorização da Pesquisa à Instituição

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN (UAA)

DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA À INSTITUIÇÃO

Prezado Gestor Sr. Antônio Carlos Feitosa de Andrade,

Venho por meio desta solicitar autorização para a realização de uma pesquisa de relevante interesse acadêmico e social, intitulada “*A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia: Um Estudo Sobre o Processo Criativo e Estratégias de Enfrentamento*”, sob a liderança de Maria José Ordóñez, no âmbito do UEB Professor Sá Valle. A pesquisa tem como objetivo, analisar o uso do processo criativo e estratégias de enfrentamento pelos docentes para promover a resiliência e o enfrentamento do adoecimento psicossomático no contexto pós-pandemia. Visando contribuir para a melhoria de suas habilidades socioemocionais e qualidade de vida. A autorização de Vossa Senhoria permitirá não apenas aprofundar o conhecimento científico na área, mas também destacar as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores pós pandemia. Garantimos o compromisso com os princípios éticos de pesquisa e a disposição para compartilhar os resultados obtidos, contribuindo para o enriquecimento das estratégias adotadas pelos professores.

Atenciosamente,

Pesquisadora: Maria José Ordóñez

Email: mariaordonez50@hotmail.com

Contato: (98) 981279794

Anexo B

Autorização Institucional à Realização de Projeto de Pesquisa

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN (UAA) DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA

Declaro, para fins de comprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Autônoma de Assunção, que dispõe de toda infraestrutura necessária para realização da pesquisa intitulada **A RESILIÊNCIA DOCENTE NO CONTEXTO DO ADOECIMENTO PSICOSSOMÁTICO PÓS PANDEMIA: UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO CRIATIVO E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO** a ser realizada pela pesquisadora Maria José Ordóñez.

São Luís – Ma, 01 de agosto de 2024.

(NOME DO RESPONSÁVEL PELA INSTITUIÇÃO, LEMBRANDO QUE NÃO PODE
ESTÁ ENVOLVIDO NA PESQUISA)

Anexo C

Autorização Institucional à Realização de Projeto de Pesquisa

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN (UAA)

DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ENTREVISTA

Título da Pesquisa: A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia: Um Estudo Sobre o Processo Criativo e Estratégias de Enfrentamento

ENTREVISTA (PARA PROFESSOR) Nº: ____

Data: ____/____/____ **Data:** ____/____/____

DADOS PESSOAIS

1) Sexo: () Masculino () Feminino

2) Idade: ____ Tempo no magistério: ____

3) Área de formação: ____

4) Nível Máximo de formação: ____ Tempo na Instituição: ____

Objetivo da Sessão 1

Explorar os acontecimentos na vida pessoal e profissional dos docentes decorrentes da pandemia de COVID-19, identificando os principais desafios, mudanças e oportunidades que surgiram, a fim de compreender como essas experiências influenciaram suas práticas pedagógicas e estratégias de resiliência.

Perguntas Chave:

“De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia de COVID-19? Por favor, descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto.”

Objetivo

Avaliar o impacto da pandemia nas relações familiares e afetivas dos participantes, explorando as alterações nas dinâmicas familiares, os desafios encontrados e as estratégias utilizadas para manter ou reforçar os vínculos afetivos, visando entender como essas mudanças afetaram o bem-estar emocional e a capacidade de enfrentamento dos docentes.

Perguntas Chave:

1. Qual foi o impacto da pandemia de COVID-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer laços afetivos durante e após a pandemia.

Objetivo

Investigar a natureza da relação dos docentes com suas instituições de ensino ou locais de trabalho durante o processo de retorno às atividades presenciais, focando em aspectos significativos dessa transição e como ela influenciou a sensação de segurança, pertencimento e motivação para ensinar.

Perguntas Chave:

1. Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-COVID? Há aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para você?

Objetivo

- Examinar a percepção dos docentes sobre o suporte fornecido por suas instituições durante o retorno ao ambiente educacional ou profissional pós-pandemia, avaliando a adequação e eficácia dos recursos e medidas de apoio implementados para facilitar essa transição e promover um ambiente de trabalho saudável e produtivo.

Perguntas Chave:

1. Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Por favor, discorra sobre as formas de suporte ou recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade

Objetivo

Explorar profundamente as experiências dos participantes relacionadas a estresse, ansiedade, e outros desafios de saúde mental surgidos ou exacerbados pelo período pós-pandêmico. Busca-se compreender as estratégias de coping adotadas, avaliar a eficácia do suporte emocional recebido e discutir o impacto da pandemia no bem-estar geral e na qualidade de vida dos docentes, além de identificar a acessibilidade e utilidade dos serviços de saúde mental disponíveis.

Perguntas Chave:

Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar as estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios, bem como discutir o impacto dessas experiências em seu bem-estar geral e qualidade de vida? Além disso, quais serviços de saúde mental você considerou mais acessíveis e úteis durante esse período?

Objetivo

Identificar e discutir exemplos de crescimento pessoal e profissional que os participantes experimentaram em resposta às adversidades enfrentadas durante e após a pandemia. O foco está em explorar as percepções sobre resiliência individual e comunitária, bem como mudanças nas percepções de valores e prioridades de vida, visando entender como essas transformações contribuem para a construção de práticas pedagógicas mais resilientes e adaptativas.

Perguntas Chave:

Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu crescimento pessoal ou profissional em sua vida? Estamos interessados em entender melhor suas percepções sobre resiliência, tanto no nível individual quanto comunitário, e como essas experiências podem ter influenciado mudanças em suas prioridades ou valores de vida.

Anexo D

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN (UAA) DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) (PARA PROFESSORES)

Pesquisador Responsável: Maria José Ordóñez, mariaordonez50@hotmail.com

Orientador Responsável: Prof. Dr. Tomás Jesús Campoy Aranda.

Instituição Responsável: Universidade Autônoma de Assunção do Paraguai

Prezado(a) Participante,
Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de Doutorado intitulada “A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós-Pandemia: Um Estudo Sobre o Processo Criativo e Estratégias de Enfrentamento”, será conduzida por Maria José Ordoñez. Este estudo busca explorar o uso do processo criativo e estratégias de enfrentamento no contexto do adoecimento psicossomático entre docentes da Escola Prof. Sá Valle no período pós-pandêmico.

Espera-se que este estudo contribua para a melhoria das condições de trabalho dos docentes, promovendo estratégias de bem-estar e resiliência no ambiente educacional. Embora os riscos sejam mínimos, discutir experiências de adoecimento pode evocar sentimentos desconfortáveis. Apoio psicológico estará disponível para participantes que necessitarem. Todas as informações coletadas serão tratadas com estrita confidencialidade e apenas os pesquisadores terão acesso aos dados. Os resultados serão divulgados de forma anônima na tese de Maria José Ordoñez.

Sua participação é totalmente voluntária, e você pode se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Ao assinar este termo, você concorda voluntariamente em participar desta pesquisa, tendo compreendido os objetivos, procedimentos, benefícios, riscos, e a confidencialidade envolvida.

☐ Eu (AUTORIZANTE) autorizo participação e divulgação dos dados aqui informados para a pesquisa solicitante.

Anexo E

Formulário de Validação do Questionário por Especialistas

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO POR ESPECIALISTAS

Nome do Especialista: Thelma Helena Costa Chahini

Titulação: Doutora em Educação

Linha de Pesquisa: Educação, Educação Inclusiva Vínculo institucional: Universidade Federal do Maranhão

Tema do estudo	A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia: Um Estudo Sobre o Processo Criativo e Estratégias de Enfrentamento
Informantes	Docentes del Municipio de São Luis
Objetivo Geral	Analisar o uso do processo criativo e estratégias de enfrentamento pelos docentes para promover a resiliência e o enfrentamento do adoecimento psicossomático no contexto pós-pandemia.
Objetivos específicos	• Determinar como os docentes empregam processos criativos em seu ambiente de trabalho e vida pessoal. • Analisar as estratégias de enfrentamento exigidas pelos docentes. • Estabelecer a relação entre criatividade e resiliência, investigando como a criatividade pode ser um fator influente na resiliência dos docentes. • Contrastar como os professores percebem o suporte institucional. • Propor ações para incentivar a adoção de abordagens criativas e estratégias eficazes de enfrentamento nas instituições educacionais.
Técnica de coleta de dados	• Entrevistas
Entrevista	Experiências Pessoais com Adoecimento Psicossomático 1. Poderia descrever alguma experiência pessoal com adoecimento psicossomático que você acredita ter sido influenciada pelo contexto pós-pandêmico? Como isso afetou sua vida profissional e pessoal? Estratégias de Enfrentamento 2. Quais estratégias ou recursos você encontrou mais eficazes para lidar com o estresse e os desafios psicossomáticos durante e após a pandemia? Como você chegou a essas estratégias? Suporte Institucional 3. De que forma a instituição de ensino tem apoiado você e seus colegas em questões de saúde mental e bem-estar no retorno às atividades presenciais? Há algo que poderia ser melhorado?

	Resiliência Docente 4.Como você define ‘resiliência docente’ no contexto das suas experiências durante a pandemia? Pode compartilhar exemplos de como você ou seus colegas demonstraram resiliência? Impacto na Prática Pedagógica 5.De que maneira suas experiências com o adoecimento psicossomático e as estratégias de enfrentamento adotadas influenciaram sua prática pedagógica? Houve mudanças significativas em sua abordagem de ensino? Visão sobre Crescimento Pós-traumático • 6.Você percebe algum aspecto de crescimento pessoal ou profissional que emergiu como resposta às adversidades enfrentadas durante a pandemia? Pode detalhar essa experiência?
Ítem	
1. As perguntas são pertinentes ao tema do estudo? Comentários: Sim	
2. As perguntas são claras e precisas para coletar informações dos participantes? Comentário: Sim	
3. As questões relacionam-se com os objetivos específicos do estudo? Comentário: Sim	
4. As perguntas são adequadas ao nível dos sujeitos participantes? Comentário: Sim	
5. As perguntas fornecem informações relevantes para o estudo? Comentário: Sim	
6. Que outras perguntas poderiam ser feitas para este estudo? Comentário: As perguntas realizadas já dão conta de responder as questões norteadoras do estudo.	

Assinado de forma digital por
THELMA HELENA COSTA
CHAHINI:16814169215

PROFESSOR EXPERTO

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO PORESPECIALISTAS

Nome do Especialista: ZULEIDE OLIVEIRA FEITOSA

Titulação: PhD em PSICOLOGIA

Linha de Pesquisa:

Vínculo institucional: UNB

Tema do estudo	A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático PósPandemia: Um Estudo Sobre o Processo Criativo e Estratégias de Enfrentamento
Informantes	Docentes do Município de São Luis
Objetivo Geral	Analisar o uso do processo criativo e estratégias de enfrentamento pelos docentes para promover a resiliência e o enfrentamento do adoecimento psicossomático no contexto pós-pandemia.
Objetivos específicos	• Determinar como os docentes empregam processos criativos em seu ambiente de trabalho e vida pessoal. • Analisar as estratégias de enfrentamento exigidas pelos docentes. • Estabelecer a relação entre criatividade e resiliência, investigando como a criatividade pode ser um fator influente na resiliência dos docentes. • Contrastar como os professores percebem o suporte institucional. • Propor ações para incentivar a adoção de abordagens criativas e estratégias eficazes de enfrentamento nas instituições educacionais.
Técnica de coleta de dados	• Entrevistas
Entrevista	Experiências Pessoais com Adoecimento Psicossomático 1. Poderia descrever alguma experiência pessoal com adoecimento psicossomático que você acredita ter sido influenciada pelo contexto pós- pandêmico? Como isso afetou sua vida profissional e pessoal? Estratégias de Enfrentamento 2. Quais estratégias ou recursos você encontrou mais eficazes para lidar com o estresse e os desafios psicossomáticos durante e após a pandemia? Como você chegou a essas estratégias? Suporte Institucional 3. De que forma a instituição de ensino tem apoiado você e seus colegas em questões de saúde mental e bem-estar no retorno às atividades presenciais? Há algo que poderia ser melhorado? Resiliência Docente 4. Como você define ‘resiliência docente’ no contexto das suas experiências durante a pandemia? Pode compartilhar exemplos de como você ou seus colegas demonstraram resiliência? Impacto na Prática Pedagógica De que maneira suas experiências com o adoecimento psicossomático e as estratégias de enfrentamento adotadas influenciaram sua prática pedagógica? Houve mudanças significativas em sua abordagem de

	ensino? Visão sobre Crescimento Pós-traumático Você percebe algum aspecto de crescimento pessoal ou profissional que emergiu como resposta às adversidades enfrentadas durante a pandemia? Pode detalhar essa experiência?
--	--

Ítem
1. As perguntas são pertinentes ao tema do estudo?Comentários: Sim
2. As perguntas são claras e precisas para coletar informações dos participantes?Comentário: Sim
3. As questões relacionam-se com os objetivos específicos do estudo?Comentário: Sim
4. As perguntas são adequadas ao nível dos sujeitos participantes?Comentário: Sim
5. As perguntas fornecem informações relevantes para o estudo?Comentário: Sim
6. Que outras perguntas poderiam ser feitas para este estudo? Comentário: As perguntas realizadas já dão conta de responder as questões norteadoras do estudo.

Documento assinado digitalmente

 **ZULEIDE OLIVEIRA FEITOSA**
Data: 14/10/2024 17:03:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

PROFESOR EXPERTO

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO POR ESPECIALISTAS

Nome do Especialista: BETANIA OLIVEIRA BARROSO
Titulação: Dra em Educação
Linha de Pesquisa:
Vínculo institucional: UFMA

Tema do estudo	A Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós Pandemia: Um Estudo Sobre o Processo Criativo e Estratégias de Enfrentamento
Informantes	Docentes do Município de São Luis
Objetivo Geral	Analisar o uso do processo criativo e estratégias de enfrentamento pelos docentes para promover a resiliência e o enfrentamento do adoecimento psicossomático no contexto pós-pandemia.
Objetivos específicos	- Determinar como os docentes empregam processos criativos em seu ambiente de trabalho e vida pessoal. - Analisar as estratégias de enfrentamento exigidas pelos docentes. - Estabelecer a relação entre criatividade e resiliência, investigando como a criatividade pode ser um fator influente na resiliência dos docentes. - Contrastar como os professores percebem o suporte institucional. - Propor ações para incentivar a adoção de abordagens criativas e estratégias eficazes de enfrentamento nas instituições educacionais.
Técnica de coleta de dados	Entrevistas
Ítem	
1. As perguntas são pertinentes ao tema do estudo? Comentários: Sim	
2. As perguntas são claras e precisas para coletar informações dos participantes? Comentário: Sim	
3. As questões relacionam-se com os objetivos específicos do estudo? Comentário: Sim	
4. As perguntas são adequadas ao nível dos sujeitos participantes? Comentário: Sim	
5. As perguntas fornecem informações relevantes para o estudo? Comentário: Sim	
6. Que outras perguntas poderiam ser feitas para este estudo? Comentário: As perguntas realizadas já dão conta de responder as questões norteadoras do estudo.	

gov.br
Documento assinado digitalmente
BETANIA OLIVEIRA BARROSO
Data: 16/10/2024 15:43:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

PROFESOR EXPERTO

Anexo F

Entrevistas Transcritas com Uso de *Software*

ENTREVISTA 1

29 de ago., 10.47 Transcrito por TurboScribe.ai .

Então, hoje nós estamos na primeira sessão da pesquisa a resiliência docente no contexto do adoecimento psicossomático pós-pandemia, o estudo sobre o processo criativo e estratégia de enfrentamento. Então, hoje a entrevista será com o professor Hélio e com a professora Marta. Hélio, qual é o seu componente curricular? Geografia. Geografia, Marta? História. História, certo. A idade de vocês? 50. Há quantos anos vocês estão? 55. 55, Marta. E há quantos anos você atua na docência? Há 20 anos. 20 anos. 24. 24, certo. Então, a primeira sessão, o primeiro objetivo da tese é explorar os acontecimentos na vida pessoal e profissional dos docentes decorrentes da pandemia Covid-19, identificando os principais desafios, mudanças e oportunidades que surgiram a fim de compreen

der como essas experiências influenciaram nas práticas pedagógicas e estratégias de resiliência. E aí a pergunta é, de que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente a pandemia da Covid-19? De que forma as dimensões pessoal e profissional foram influenciadas? Eu acho que tem, se eu entendi bem a pergunta. Foi, como se diz, um divisor de águas, porque a partir da pandemia e pós-pandemia, nós recebemos de um público, foram três anos que nós vivemos, vivenciamos uma nova forma de trabalhar sem conhecimento do uso adequado das ferramentas e isso durante a pandemia, enquanto profissional nos levou a uma busca, uma angústia e durante a pandemia também a preocupação em entender se essas crianças estavam conseguindo compreender algo, que o ensino acontece muito quando há essa troca e no campo da forma como a gente estava trabalhando, nós não trabalhamos apenas com a questão das ferramentas tecnológicas, nós trabalhamos enviando também material. E no pós-pandemia eu vejo muito a questão, eu acho que da própria sensibilidade nossa diante das demandas, como a gente recebeu esse público e eu lembro muito que os meninos vinham com crise de ansiedade. Então, essa questão do entender as necessidades dessa criança, dessa família, dessas perdas, tanto o emocional quanto a questão da aprendizagem, todas foram muito apaladas e a partir daí o nosso olhar diante dessa problemática. A gente compreender que esse menino, essa menina, esse adolescente, ele chegou com muitas dificuldades, dificuldades essas de aprendizagem, porque eram 3 anos afastados da sala de aula, então foram enormes as dificuldades e essas dificuldades permanecem até hoje. E a dimensão pessoal, teve algo na dimensão pessoal que foi influenciado, afetado? Eu posso falar assim, porque no que ela disse, é o gosto de todas as pessoas que nós passamos por essa situação e eu acho que o pessoal que a gente se sentia pressionado, sozinho, desamparado, foi jogado assim no nosso colo, resolve um problema pós pandemia, durante a pandemia e pós-pandemia. E eu me senti, nós me sentimos abandonados, porque a gente teve que mexer com as tecnologias que até então, não era desconhecido, mas a gente não dominava, porque o ambiente de sala de aula, nós somos da rede pública, a gente sabe como é que é, é só professor e aluno. E a gente teve que aprender uma série de coisas, a relação foi muito grande e a gente se sentiu, eu pelo menos me senti abalado, psicologicamente, com uma carga que antigamente eu não tinha, desse fardo, o peso do fato de um adulto estar levando sozinho uma educação, que deveria ter tido um apoio, uma assistência, um aparato melhor. E a gente teve que aprender tudo isso, na verdade, a gente teve que aprender e não se

reinventar, porque a gente passou por situações bem complicadas, no pós-pandemia e no pós-pandemia. Servimos o conselho, suplementando, que ele está falando, a gente teve um suporte, nós não tivemos, a gente saía daqui correndo assim, olha, vim aqui, essa menina está tendo, já presenciei esses surtos coletivos, o que aconteceu com a pandemia, as vezes uma menina saía para ajudar de até pouco, e a gente minimamente era abalado com aquilo ali. Então, deveria ter buscado a saída para essa criança, buscar, depois, chamar a família para saber o que estava acontecendo com o filho de fato, mas muitas, muitas, muitas, nós presenciamos um quadro de crises de ansiedade coletiva, uma vez eu entrei para a sala de aula, e os alunos foram saindo, cada um chorando, outros tremendo, convulsionando, sei lá o que era, e a gente tinha que fazer um papel de pai, de mãe, de psicólogo, de professor, de tio, de avô, de tudo lá, e assim, era uma carga muito grande, até, é muito interessante para mim, porque abalado com o que eu também passei por uma situação de morte, eu fui, acompanhei um monte de experiências, mas não está comigo, e aí, quando eu voltei para a escola, eu voltei totalmente diferente, eu tive medo, eu tinha crise também de ansiedade, eu tremia, isso faz uma série de problemas físicos, causaram muito, era muito complicado, minha situação e a situação do aluno, sem ter ninguém, não suposto, acho que se reinventaram também nesse aspecto, aspecto humano. Muito bem, obrigado, pode falar Marta, quer falar mais alguma coisa? Descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto, nós sabemos que esse contexto foi desafiador, mas também algumas oportunidades apareceram, então descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto. Sim, eu creio que foi, de vez em quando, eles se reinventaram, mas não dá, mexer com essas coisas que ainda estão acontecendo. Mas você está recebendo espírito aí com ele, porque quando sair, você vai ficar assim, daí você vai responder a tanta coisa. Ah, doido que eu sou. Só esse daí, eu volto na quinta. Então assim, eu acho que é a reinvenção, o lado positivo é porque, como eu já falei, a gente aprendeu bem, utilizando novas técnicas, as coisas que a gente não sabia ou não estava acostumado a utilizar em cima da minha aula. Não que a gente não aprenda uma coisa que a gente aprendeu há muitos séculos, mas que a realidade a gente aprendeu. Eu acho que exatamente, tivemos uma palavra, esse reinventar. Nós nos reinventamos. Essa questão de ter uma atenção, uma dimensão maior de professor, de estar muito mais próximo dos meninos. Essa situação, esse sentido de buscar a solução de uma família e a escola, a instituição, não muda. Hoje nós tivemos que fazer isso. A questão de estar entre colegas, dividindo o problema, isso também trouxe uma aproximação com esses colegas. Então, eu acho que é isso, reinventar. Obrigada. Então vocês agora vão para a aula, né? Muito obrigada e eu volto

ENTREVISTA 2

5 de set., 08.50

Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta mensagem.

Então, a primeira sessão que é essa, é explorar os acontecimentos na vida pessoal e profissional dos docentes em decorrência da pandemia. Aí a pergunta, de que forma a dimensão pessoal e profissional de sua vida foram influenciados pelo período subsequente à pandemia de covid-19? Descreva os desafios e as oportunidades que emergiram nesse contexto. Então, de que forma as dimensões pessoal e profissional foram influenciadas pelo período subsequente pós-pandemia? Quais foram os desafios principais? Os desafios foram muitos, porque pegou de surpresa, e aí a gente, no primeiro momento a gente ficou sem trabalhar alguns dias, todo mundo isolado, esse isolamento muito difícil para todos nós, e até mesmo em casa, preocupação todo o tempo com não pegar a doença e não passar para os nossos filhos em casa, foi complicado.

E aí, quando retornou a questão de ter que continuar o trabalho e os meninos em casa, os estudos, foi difícil, porque a gente não estava preparado para esse retorno, que no começo foi online, totalmente remoto. E não se tinha material suficiente para todos, lá em casa são cinco pessoas. E aí, não tinha, a gente tinha um único computador e eu acho que dois celulares.

Bom dia, e aí, Maria? E aí, tivemos que aprender a trabalhar de forma remota, no final de essa experiência, aprender a usar as plataformas, porque eu não sabia, eu mesma, como professora, já não sabia nem que existia. A gente usou forms que a gente teve que aprender a usar, o Classroom, tanto eu quanto meus filhos, eu tive muita ajuda deles também, que eles são mais jovens, eles já tinham mais intimidade com a tecnologia. E aí era muito ruim, porque a gente usava também o Meet, aí eu me sentia um pouco incomodada em ter que abrir câmera, estar no meu ambiente, lá na minha casa, ter que abrir câmera para poder dar aula. E não foi fácil, mas aí a gente foi aprendendo a lidar com isso, dar aula pelo WhatsApp, que para mim foi a pior parte, porque tinha que fazer tudo pelo WhatsApp, agenda, correção de atividade, eu recebia muitas atividades pelo WhatsApp, e tinha que corrigir cada uma, dar o retorno para o aluno. E a dificuldade também, se nós professores tivemos dificuldade, imagina as crianças, que com certeza também não tinham esses equipamentos para poder trabalhar dessa forma, aí muitos faltavam, não tinha mesmo, a gente não tinha nem contato, muitos não tinham nem contato, e foi complicado. E aí depois passou essa fase de totalmente remoto, aí começou a voltar devagar, o uso de máscaras, também foi uma coisa muito difícil para a gente acostumar, essa máscara todo tempo, e na escola a gente tinha obrigatoriamente que usar máscara, usar o álcool, e o primeiro aumento foi esse híbrido, era uma parte presencial, outra parte remota, dividia-se os alunos em grupos, uma parte ficava em casa e a outra na sala, para a sala não ficar muito cheia, para ter espaço de distanciamento, e tudo isso foi complicado para a gente conseguir, tanto lá na profissão da gente no trabalho, quanto em casa também, reaprender a conviver com os parentes, com os mais idosos, meus pais, por exemplo, minha mãe, a gente só via, mas era pela videochamada, e foi difícil. Certo, obrigada. E surgiu alguma, emergiu alguma oportunidade nesse momento, nesse contexto? Tipo, como assim oportunidade? Oportunidade de aprender coisas novas, Principalmente essa parte de uso da tecnologia, porque tinha coisa que eu não conhecia mesmo, não sabia usar as ferramentas, e aí a gente, os professores também se ajudavam muito, e na outra escola que eu trabalhava tinha uma menina que era bem jovem, professora, ela se disponibilizou em ajudar os outros que nem sabia, então ela dava a formação online para a gente, ela abria as telas, ela mostrava passo a passo como tinha que usar aquela plataforma, explicava, atendia fora do horário de trabalho, muitas vezes a gente estava às 11h, meia-noite, se comunicando, uma ajudando a outra, e mais ou menos isso, a oportunidade mesmo de estar mais próximo, de ter essa ajuda, essa solidariedade, uma ajudando a outra, mais ou menos, claro. Muito bem, qual foi o impacto da pandemia da Covid em sua vida familiar e nas relações afetivas? Graças a Deus, na minha família, nós não perdemos nem ninguém, nem a gente queria, perdi amigos, amigos bem próximos, colegas de trabalho, nós perdemos dois professores da minha escola por conta da Covid, mas também conhecidos, amigos também faleceram e foi triste, né? Muito triste, porque a pessoa, como você vê, por exemplo, os professores que eu trabalhava, foi uma coisa tão rápida que eu tive contato no começo do ano para a semana pedagógica e 15 dias depois saber que ele estava internado, que ele estava entubado e coisa de menos de uma semana chegar a notícia do falecimento dele e a gente não poder nem se despedir, porque ele não tinha velório. Essa parte foi muito difícil, você ver as pessoas próximas de você morrerem e ficar com medo de acontecer contigo, com teu filho, com teu marido, a gente vivia com muito medo disso, né? Inclusive nós pegamos Covid duas vezes, minha família, meus filhos,

meu marido, meus filhos, nós pegamos por duas vezes. A primeira vez a gente ficou com muito medo, muito medo mesmo, mas a segunda já foi um pouco menos agressiva e é isso, não

perdemos ninguém da minha família mesmo, graças a Deus que nós não perdemos ninguém. A gente ficava só com esse medo e esse cuidado, né? Muito cuidado mesmo, não se aproximar e aí tinha aniversário, festa de Natal, dessas coisas e não se fazia nada, não se reunia por conta disso, do medo de estar doente, passar a doença para o outro. Não sei se eu respondi a pergunta. Sim, sim, riquíssimo, eu só estou aqui, voltando, pensando. E para manter esses laços afetivos, quais foram as estratégias durante a pandemia que vocês utilizaram em casa? Assim, como eu te falei, né? Quando tinha, a gente usava muito videochamada, se via muito pelotizada, né? Videochamada, conversava, se apresentava tudo bem. Aniversário, por exemplo, da minha mãe, cada um da sua casa, a gente fez uma única chamada com todos os parentes e quem estava mais perto dela, que era meu irmão, lá no DRU, ele cuidava dela, deixou o bolo na porta, ninguém entrou e deixou o bolo na porta para ela. Ela tem muita, sabe, com uma rapidez, então ela não podia, a gente não podia mesmo chegar perto dela. A feira dela, tudo, tive que deixar na porta, não podia entrar. E ela já mora só, e ela se sentia ainda mais só, para não poder receber, né? A gente não podia ir e passou um bom tempo mesmo, que eu só conseguia me comunicar com os meus pais, meus irmãos, através de videochamada. Então, a gente, graças a Deus, essa internet, nesse período que foi muito importante, para um dia que a gente tenha, tivesse notícias, ver que estava tudo bem, foi importante. Foi o canal que a gente usava, mas era esse mesmo, era a internet. Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho? Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-covid? Há aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para ti? Porque, um pouco antes da pandemia, eu já não estava bem emocionalmente, psicologicamente. Eu já havia pedido uma licença sem vencimento, inclusive. Porque eu ainda não tinha pedido nenhuma ajuda psicológica, nada. E eu, como não estava me sentindo muito bem, eu pedi essa licença sem vencimento. Eu estava afastada quando começou o covid, eu estava afastada já há uns seis meses, já que eu estava de licença. E quando, já no meio e final desses isolamentos, desses protocolos, meu marido, por conta da parada, daqueles... A firma dele, a empresa da gente, acabou tendo problemas, e aí estava muito difícil a parte financeira. E eu tive que voltar, antes de acabar a minha licença que eu tinha pedido, uma licença sem vencimento. E antes do término da licença, eu tive que voltar a trabalhar, por conta da parte financeira que estava difícil. E aí, quando eu retornei, foi como eu já coloquei, foi esse trabalho remoto, depois o formato híbrido. E aí, com toda essa situação do covid, a minha saúde emocional, minha saúde mental, foi só piorando. Piorou bastante, e eu consegui ficar ainda um ano, nesse formato de aula remota, ou híbrido. Tendo contato com os alunos, mais assim, com todos os protocolos. E aí, depois de um ano, eu não consegui mais ficar em sala de aula. Não consegui mais nem ficar em sala de aula, não conseguia mais, era trabalhar mesmo. Não conseguia mais, às vezes eu não queria nem sair de casa. Aí eu fui só piorando a minha saúde emocional, e eu precisando, por conta da parte financeira que estava difícil. E aí, foi que uma amiga minha me convenceu de procurar ajuda médica. Aí ela me levou, a Ludinha que foi resolver com o seu contato. Aí, ela me convenceu a buscar ajuda. Eu disse que ia de novo sair, eu pedi de novo licença, porque eu não estava conseguindo trabalhar. Só um momento. Aí ela me convenceu a procurar ajuda, ela mesma marcou uma consulta de psiquiatra, e me acompanhou nessa consulta. E aí, eu agradeço muito a Deus, agradeço muito a ela por isso, porque eu comecei esse tratamento, psicólogo, psiquiatra. E aí, hoje eu estou fazendo ainda o tratamento, para ansiedade, depressão. Mas, fiquei afastada, ele me afastou mesmo, pediu o afastamento total do serviço do trabalho. Passei dois anos afastada do meu trabalho. E estou retornando agora, retornei agora em agosto., estou fora de sala, por enquanto, né? Eu não sei se eu estou respondendo suas perguntas, qualquer coisa, você me responde. Ótimo, é isso mesmo. Em sua percepção, a instituição proporcionou um suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Por favor, discorra

sobre as formas de suporte ou recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade. Sim, na escola, que eu estava trabalhando durante esse período, a escola fez o que foi possível, né? Tinha toda essa parte da preocupação com a higienização, fornecia tudo, água, torneira, álcool, máscaras. Tinha essa preocupação com todo o protocolo de distanciamento, organização das cadeiras. Então, eles fizeram o que foi possível. Agora, a dificuldade mesmo é porque, como eu te falei, a gente não tinha, a gente teve que, por conta nossa mesmo, fazer essa aquisição de computador, de celular. A questão da internet foi um pouco difícil, porque na escola o sinal de internet não era muito bom para se usar. Então, o Estado ainda forneceu um chip para a gente, o município não, não tinha, mas eu usava para o Estado o tempo inteiro. Mas, o mais complicado foi essa questão mesmo, do uso desses equipamentos para tecnológicos. Mas, o mais foi fornecer o que foi preciso mesmo, tudo o que puderam. Apoio psicológico? Sim, aí a gente teve muitas palestras com o psicólogo, com os professores, com os alunos. A gente tinha muitos casos de alunos com ansiedade demais, surgiram muitos casos de alunos com ansiedade. E aí, sempre a gestão trazia, teve essa preocupação, trazia psicólogos para a escola para fazer palestras. Mas, não tinha psicólogo na escola mesmo para ficar, era só ir, dar umas palestras, uma vez por semana. E ficou assim por um tempo. Não tinha um dia sem o celular. A gente vai lembrando das coisas, vai ser emocionante. Deixar com vocês à vontade, é porque todos chegam no chão. Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou ansiedade? Ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar as estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios? Bem como discutir os impactos dessas experiências em seu bem-estar geral e qualidade de vida? Que serviços de saúde mental você considerou mais acessíveis e úteis durante esse período? Não sei bem se aqui ficou um pouco longa a pergunta, mas... Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios da saúde mental desde o início da pandemia? Na verdade, eu ainda estou nesse processo. Eu estou nesse processo já tem mais ou menos dois anos e meio que eu venho fazendo essa luta constante. Com terapias, com consultas, com psiquiatras, com medicações. Tentando fazer atividade física, que para mim é o mais difícil. Mas não é tão acessível assim, porque eu vi a palavra acessível, não é tão acessível assim. Até porque eu estou fazendo particular. Então é um pouco, o tratamento não é barato, é caro, consulta é caro, as medicações. Então assim, é muito difícil isso, porque... Hoje eu já estou, como eu falei, mais dois anos e meio nesse tratamento. E aí é complicado demais manter esse tratamento particular. Público, eu não cheguei nem aí no público não, buscar essa ajuda. Já foi direto no particular. Então eu não sei te dizer assim muito bem, essa questão de ser acessível. Porque eu não conheço muito bem isso. Estratégia de enfrentamento que encontrou eficazes? Tu já falou com esses desafios. E experiências em geral que melhoraram tua qualidade de vida? O que tem realmente melhorado são os remédios para mim. Porque se eu não tivesse tomado essas medicações passadas pela psiquiatra, eu acho que eu ainda estava em casa, sem sair de casa. Porque eu não estava mais tendo ânimo, energia, eu não tinha mais vontade, a

vida não tinha mais propósito, mais sentido. Eu não tinha mais expectativa de nada assim, entendeu? Os remédios, eles têm me ajudado bastante. A dormir, principalmente, que eu não dormia. Eu tinha muitos sonhos. A conviver com as pessoas que eu não queria ver ninguém, não gostava, não queria falar com ninguém. Falar alguma coisa para o público. Estavam ficando muito difíceis para mim. Então a medicação, as terapias, elas me ajudaram bastante. Elas estão me ajudando. Então eu entendi que se faltar um comprimido, um remédio para mim, os sintomas já vêm todos de uma vez. Eu já começo a sentir tudo de uma única vez. Não pode faltar um comprimido para a medicação. Mas eu tenho fé, eu tenho esperança de que vai chegar o dia em que eu vou conseguir voltar a minha vida normal. Sem precisar estar medicada. Eu

tenho essa expectativa, eu tenho essa esperança. Até como eu te disse, é muito complicado, é muito caro o tratamento. Eu não tenho como ficar, eu fico às vezes até me culpando, porque... O dinheiro que eu tive para fazer esse tratamento, eu podia estar usando para outras coisas, entendeu? Para dar mais qualidade de vida para meus filhos, para comprar alguma coisa que falte para eles. E às vezes eu me culpo muito, querendo deixar de precisar. Gastar dinheiro com isso. Mas eu tenho esperança. Eu sei que vai dar certo, se Deus quiser. Tu queres continuar? Eu tenho, só mais uma. Só essa é a última. Essa pergunta, tu ainda está nesse processo, né? Então, aqui é como se o processo já tivesse sido superado. Aí ele diz assim, após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu o crescimento pessoal ou profissional em sua vida? Exemplos, sabe? O que mais... Tudo isso que mudou a minha maneira de ver, de agir, com meus filhos, com os alunos que eu tenho contato, foi a questão da empatia, do acolhimento. A minha sociedade mudou muito, porque eu tinha o meu próprio filho, que tem também ansiedade, e eu não entendia nada por que ele estava passando aquilo. E eu tinha aquilo como uma besteira, como, ah, menino, tu não tem preocupação, tu não tem nada, ele fica com essas coisas, sentindo e falando essas coisas. Então, ele não tinha entendimento de por que ele podia estar sentindo algumas coisas sem ter motivo. Eu achava que não tinha motivo. E a mesma coisa na escola. Às vezes a gente não tinha, eu não tinha esse olhar, assim, mas para o aluno que pudesse estar precisando de ajuda. E hoje, assim, quando tem um aluno que vem com essa questão de problemas emocionais, eu já tenho mais simpatia, já ouço mais o aluno, já tento compreender melhor. E assim, quando é possível, busco ajuda. Peço para a direção, para a gente

buscar ajuda, para aquela família, para aquele aluno. E essa parte, assim, eu aprendi bastante, porque hoje eu não vejo mais como bobagem. Eu dizia, ah, tudo jovem, não tem problema de nada, e fico com essa frescura, né? Ah, essa só é frescura. E só quem passa... E aí, bebê? E aí, tudo bom? Cadê o Júnior? Só quem passa é que sabe. A gente tem que viver para poder saber e entender. Hoje eu sei muito bem, assim, quando alguém fala que está depressivo ou ansioso, eu sei exatamente tudo. A gente sabe o que a gente passou. Então, eu sei o que ele está sentindo, todos os sintomas, e aí eu tenho mais esse cuidado, essa empatia mesmo. Muito obrigada por tudo, viu? E eu espero que você fique bem logo. Sim, sim, me ajudou muito. Me ajudou muito. Durante a pandemia, nós catalogamos muitas doenças no exercício da docência, né? Foram 58 doenças. E aí, agora...

ENTREVISTA 3

11 de set., 07.39

10 de set., 09.28

Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta mensagem.

A pesquisa é sobre a resiliência docente no contexto de adoecimento psicossomático pós-pandemia, um estudo sobre o processo criativo e estratégia de enfrentamento. Então, a tese é sobre a resiliência docente no contexto pós-pandemia, psicossomático, um estudo sobre o processo criativo e estratégia de enfrentamento. Ou seja, como foi esse enfrentamento pós-pandemia? A primeira pergunta é a seguinte, de que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Por favor, descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto. Em primeiro lugar, os desafios. No entanto, a questão da idade e a questão de hoje, o avanço da tecnologia, eu tive de início dificuldade, porque como estávamos em online e tudo teria que ser por meio da tecnologia, mediu aula e tudo. E eu também tive, aliás, eu não tinha a condição tecnológica no

momento de aderir a esse desenvolvimento. No entanto, o que me fez trocar de celular, ter equipamentos mais adequados para suprir a necessidade. Isso me trouxe uma certa angústia, uma pressão psicológica, um incômodo, aquela ansiedade. Será que eu vou conseguir aquela... Quando você aprende, eu me coloco no lugar do Alain, quando você aprende sobre pressão, eu tenho, além da pressão psicológica, a pressão de adquirir esse bem material, que para mim, se não fosse a pandemia, tranquilo, mas para aderir a necessidade do trabalho, eu tinha que adquirir um celular melhor, um equipamento melhor. Então, para mim, a pandemia foi algo que me deixou psicologicamente, não deixou bem. Tanto que você quando trabalha, até porque eu tenho a questão da enxaqueca, a fibromialgia, veio a vontade do abandono, de não mais continuar. Vontade assim, aquele desespero. E eu digo, meu Deus, como eu vou conseguir? E isso aqui está difícil para mim, isso aqui está demais. Porque não era só a questão da videomaga, a questão da preparação, a questão da pesquisa. Você tem que pesquisar vídeo por vídeo. Aquilo te tomou... Praticamente, a minha vida era só isso. Eu tinha que pesquisar vídeo para saber se a linguagem era adequada, eu tinha que pesquisar sites, eu tinha que pesquisar toda a aula de História e Geografia de todas as disciplinas e assistir cada vídeo. E depois, tem que planejar tudo isso e além disso, tem que passar para eles uma linguagem em saber se realmente eles estavam compreendendo aquilo que eu estava

passando para eles ou não. Porque quando a gente trabalha num coletivo ali na presença, é diferente do que ensinar aquilo de alguém que está do outro lado da telinha, principalmente criança. Para poder prender a atenção deles é muito difícil. Então, para mim, foi um desafio. E a gente cresceu com isso, apesar das angústias, apesar das dificuldades, apesar das pressões psicológicas, as ansiedades, a vontade de abandonar, a vontade de não conseguir mais, eu conseguir superar tudo isso. E esse foi um ponto positivo, porque a gente realmente tem que estar todo dia buscando conhecimento e sempre estar se inserindo na modernidade. Em questão de saúde, tive a questão da enxaqueca, porque eu não posso passar muito tempo em tela. Passava muitas vezes me sentindo mal, às vezes com ansiedade de vômito, vontade de desmaiar e ao mesmo tempo eu tenho que estar ali, eu tenho o que fazer. Então, isso me trouxe uma certa... prejudicou a saúde, tanto o físico como o psicológico. Qual foi o impacto da Covid-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas e os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer laços afetivos durante e após a pandemia. Em questão familiar, eu tive que pedir ajuda, lógico, pra minha filha, porque os jovens são mais... que é da era deles. Por vezes ela não quis, é normal isso, você tá todo dia pedindo pra ajudar e isso acaba trazendo um estresse pro filho, porque a gente sente uma certa dependência a eles e eles não permitem que a gente sinta essa dependência, porque o fato é o contrário, né? Eles dependeram da gente, não a gente depender deles. Isso trouxe um certo estresse, um certo incômodo pra família. E, às vezes, por querer aquilo e resolver aquela situação e a dificuldade em aprender, às vezes recorria o esposo. O esposo tentando se esforçar, pesquisando como fazer no YouTube e ele vendo aquela minha aflição em querer desenvolver o trabalho e, às vezes, por vezes, ele brigava ou chamava a atenção da minha filha que ela teria que me ajudar, mas isso não era obrigação dela, era o meu trabalho. E, às vezes, trazia um certo conflito. Um conflito por quê? Porque era algo que ela não queria e o pai achando que ela teria obrigação, mas não, a obrigação era minha. Era o meu trabalho que estava já influenciando, ou seja, que já estava dominando a minha família. É o meu trabalho, né? Porque estava todo mundo ali, cada um seus afazeres, mesmo na pandemia. E o que a gente pôde perceber na família é que trouxe um certo conflito. Não um conflito de discussão, mas um conflito em querer que o outro ajudasse ou se não queria e trouxe um estresse familiar. A pergunta foi qual foi o impacto da pandemia, da covid, em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter e fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia. Todo momento ruim tem seus momentos

bons, né? A gente sempre tira proveito disso. A questão que, durante a pandemia, que houve esse exagero de ajuda, a questão da minha profissão, fortaleceu um pouco mais, porque a família pôde perceber que ninguém trabalha sozinho, ela ajudando o outro. E agora em questão do aprendizado, foi bom porque eu me desenvolvi mais nessa questão da tecnologia. Mesmo ali naquele desafio, eu aprendi um pouco mais. E hoje, o que eu aprendi, coloco em sala de aula. Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-covid? Há aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para você? Como você caracteriza a relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades pós-pandemia? Houve, por exemplo, o apoio da instituição? Como foi essa relação entre instituição e o retorno pós-pandemia? O retorno pós-pandemia, em questão de companheirismo, é como se não houvesse mudança. A gente simplesmente voltou pós, em questão da instituição, e continuou como se nada tivesse acontecido. Em questão do desenvolvimento tecnológico, não houve. Mas, em questão do meu aprendizado, eu aplico, aplico, mas ainda não tenho instrumento o suficiente para continuar. Ou seja, material didático, como eu posso chamar, tecnológico, não tenho o suficiente para continuar. Até porque a escola não oferece essas condições. Então, é o professor o que ele quer fazer, ele que tem que oferecer aquilo para ele mesmo desenvolver. Em questão da instituição, não. Parece que dá tempo de mais uma, duas. Eu acho que quando eu arrombar eu vou ficar aqui. Agora eu passo. Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada ao ambiente educacional ou profissional? Por favor, discorra sobre as formas de suporte, recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade. Lembrei. Houve a reforma da escola, porque até então a escola, antes da Covid, não tinha piso, não tinha forro, o ambiente não era adequado realmente. Então, para que as crianças retornassem, teria que haver uma reforma, que tinha piso, que não era de cimento batido. Lembrei disso. E quanto à prevenção, houve o uso de álcool gel, máscara e conscientização das crianças, em termos geral. Agora, quanto aos professores foi fornecido o álcool gel? Somente, porque ele era de uso das crianças. Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental, desde o início da pandemia? Poderia compartilhar as estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios, bem como discutir o impacto dessas experiências, seu bem-estar geral e qualidade de vida? Além disso, quais serviços de saúde mental você considerou mais acessíveis e úteis durante esse período? Quanto às estratégias utilizadas, a escola não tem oferecido nenhum apoio psicológico, aliás, o município não ofereceu esse apoio

psicológico ao retorno aos professores, mas as estratégias que eu tenho encontrado para a minha saúde mental foi mesmo individual, a questão mesmo em busca de consulta neurológica, medicamento, para poder tratar essa questão da ansiedade, dos transtornos que a pandemia e a covid trouxeram para cada um de nós. Após enfrentar as diversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu o crescimento pessoal ou profissional em sua vida? A covid, na verdade, como eu já tenho uma professora antiga, uma formação bem mais antiga, já quase fim de carreira, então a covid é como se nós tivéssemos caído de paraquedas, a gente não teve um preparo, não tivemos, digamos, algo que fosse, ah, isso vai acontecer, ou então vamos preparar os professores caso isso venha a acontecer. Então não houve, a gente simplesmente caiu de paraquedas, a gente não teve uma formação digitalizada, mais atualizada até então, porque os professores que têm mais de 20 anos de carreira, eles são um pouco mais arcaicos, um pouquinho, já tem uma certa dificuldade de ser inserida na tecnologia, mas com todo esforço a gente tenta se adequar da melhor forma possível na tecnologia, com muitos esforços. E quanto à diversidade, você poderia compartilhar experiências, exemplos específicos de como você percebeu seu

crescimento pessoal ou profissional em sua vida? E com isso, isso nos trouxe esse crescimento, porque foi um aprendizado, foi um conhecimento a mais e a gente, o professor não para ele está o tempo todo em formação, sempre em aprendizado, sempre em aperfeiçoamento, sempre buscando cada vez mais o conhecimento para estar atualizado a metodologia do dia a dia, e assim a gente vai a cada dia, vencendo a cada dia, com as experiências e adquirindo todos os dias conhecimento, porque não para, ela é infinita.

ENTREVISTA 4

11 de set., 11.27

Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta mensagem.

A primeira pergunta é De que forma a dimensão pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto. Então, os desafios para mim foram Voltar da questão da aprendizagem Porque a maioria dos cursos que a gente fazia Na minha época da pandemia eu estava Em 2020 eu fiz a apresentação via Google Meet do mestrado Da minha dissertação do mestrado pela Universidade Federal do Maranhão E o desafio para mim foi lidar com essa tecnologia Para mim esse foi um grande desafio E o que foi mais? Você disse as dificuldades? As dificuldades e os desafios e as oportunidades que emergiram nesse contexto Então, falei do desafio A oportunidade foi a imersão de cursos que a gente fazia via internet Inclusive eu também trabalhei um curso na modalidade EAD E tudo foi na modalidade EAD Um curso sobre aperfeiçoamento pedagógico em letras Então, para mim isso foi importante Isso aí foi uma grande valia Uma grande valia nesse período Porque eu não saí de casa e fiquei trabalhando, pesquisando Tudo de casa, a distância Qual foi o impacto da pandemia da Covid-19 Em sua vida familiar e nas relações afetivas Explore a dinâmica que foram alteradas Os desafios enfrentados E as estratégias adotadas Para manter ou fortalecer laços afetivos Durante e após a pandemia Então, como a gente já sabe Que esse enfrentamento da pandemia Ele foi um pouco desafiador Porque pegou todo mundo de surpresa E você que é acostumado a trabalhar, a sair A passar mais tempo na rua do que em casa Esse foi um grande desafio Ter que conviver, criar coisas para fazer Aprender a cozinhar Aprender a estudar na modalidade da distância Aprender a pesquisar também No domínio virtual das bibliotecas Aprender a gostar de séries e de filmes E no relacionamento afetivo Ele aproximou mais, eu acho Embora tivesse algumas desavenças Porque você que mora em apartamento Tem um espaço meio que reduzido Mas aproximou muito mais as pessoas Filhos, marido, enfim, tudo isso Valeu a pena a gente ter ficado uns meses dentro de casa Todo mundo junto Como você caracteriza a sua relação com a instituição de ensino ou trabalho No processo de retorno às atividades presenciais pós-covid Há aspectos específicos dessa transição Que foram particularmente significativos para você? Chegou um determinado momento que tu já pedias que terminasse E voltasse para o trabalho quando a gente chegou parece que fazia muito tempo que ninguém se via então nós fomos começar os trabalhos que nós tínhamos deixado Começar do zero Por quê? Porque no meio a uma pandemia tudo tinha se mudado principalmente no meio da educação então quem trabalha no ensino fundamental Ensino médio, a educação básica em si teve uma grande dificuldade pelas modalidades de ensino Então tudo aquilo que a gente havia deixado Havia feito Tudo teve que começar E criar também expectativas Para que esses alunos Tivessem angariados conhecimentos mais conhecimentos faz quanto tempo que você está na docência? Faz muito tempo acredito que uns 20 anos 22 anos por ano em sua percepção A instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada No ambiente educacional ou profissional? Aí tu está falando pós pandemia? Pós pandemia então assim Como eu te falei antes Houveram várias modalidades de ensino Após pandemia E isso aí Dificultou um pouco

Porque a gente não conhecia A gente estava deparando De frente com o novo Mas depois a gente até não se acostumou Sendo que nós profissionais Abraçamos essa causa Com maior formalidade Sabendo que a dificuldade Não está em ensinar Mas em aprender Por exemplo, os alunos Eles têm dificuldade até hoje A gente vê que isso aí Foi uma dificuldade muito grande Então seja Qual seja Você não pode trabalhar As questões voltadas a um planejamento Direcionado à escola Ou seja, total de horas Aulas que antes eram trabalhadas E aí nesse sentido Diminuíram as horas E como eu já falei também A metodologia Então se diminui a hora, a metodologia Diminui a aprendizagem A instituição proporcionou Suporte adequado durante O processo de reentrada No ambiente educacional Quando vocês voltaram E encontraram o suporte? Achei esse suporte assim Meio fraco Mas esse suporte meio fraco É direcionado a essa questão da pandemia Que não deu tempo de ninguém pensar De ninguém fazer Então foi tudo feito Reduzido Entendeu? Então aquilo que tu aprendeu que tu tinha que mostrar Foi totalmente reduzido O tempo foi o O percussor disso aí

Após a pandemia após a pandemia Como você tem Experimentado questões Relacionadas ao estresse Ansiedade Ou outros desafios da saúde Mental desde o início da pandemia? Eu vou Para mim, sinceramente Não me afetou em nada Graças a Deus Agora outras pessoas A gente ouviu falar Que pessoas, que professoras Ficaram doentes Que pais de alunos ficaram doentes Que casais se separaram Então isso aí atrapalhou Também a aprendizagem Dos alunos Mas Mas Eu até acredito Que não foi pós pandemia Que isso evoluiu Então já vem antes O que evoluiu foi só essa questão Da separação, mas essa doença mental E tudo já vem De longas datas Ou seja, de como O professor trabalha Qual é o público Com quem ele trabalha Entendeu? Então isso aí que afetou mais E a pandemia foi só Um papel Distribuído pela Saúde, no caso Da saúde mental para dizer

que os professores estão doentes por esse motivo, mas isso aí não foi por conta da pandemia Vem de longas datas após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia Compartilhar experiências ou exemplos Específicos de como você percebeu Crescimento pessoal Ou profissional em sua vida? Então, eu cresci profissionalmente Como eu te falei, porque eu tive outros cursos de aperfeiçoamento Pedagógico Que eu não conhecia que eu conheci estudando sozinha Com autonomia E procurei buscar tudo aquilo que eu não sabia tive mais tempo para fazer tudo isso E Enfim Tudo que eu não aprendi na prática, na vivência eu aprendi durante a pandemia Nas pesquisas, entendeu? Foi, obrigada

ENTREVISTA 5

11 de set., 10.24

Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta mensagem.

Então, a Pesquisa Resiliência Docente no Contexto de Adoecimento Psicossomático Pós-Pandemia, um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento. Primeiro, a primeira questão, qual é a sua idade? 40 anos. Faz quanto tempo que você atua na docência? 14 anos. 14 anos, certo. Então, a primeira pergunta é de que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Teve um processo de adaptação ao novo normal, como se chama, e o professor teve que, durante a pandemia, se adequar a questões tecnológicas, de informação. Depois desse processo, nós vemos esse período para a questão de adaptar, como acolher os nossos alunos. A questão própria da doença também influenciou, porque muitos profissionais ainda estavam com aquele receio de retornar e a questão da doença também. Então, quais foram os desafios e

oportunidades que emergiram nesse contexto? A questão do desafio foi, na questão do trabalho, foi essa busca, essa especialização, podemos dizer assim, de como trabalhar o pós-pandemia. Porque a gente observou que a doença deixa sequelas, e como a gente ia trabalhar a questão desses alunos, que muitos alunos voltaram com depressão, com questões de medo, de ficar esse receio de ir além da questão motora, porque muitos alunos perderam essa questão de coordenação, a parte da aptidão física, a coordenação, a habilidade motora. Então, nós tivemos muito esse impacto com os alunos, de trabalhar desde o início, em alguns casos, essa parte motora. Então, esse foi o grande desafio. Muitos alunos perderam pelo fato de estar muito tempo sem participar da aula, na minha disciplina específica. A gente teve que fazer esse processo de adaptação com os alunos também. E oportunidades? Surgiu alguma oportunidade dentro desse contexto? Não, na minha situação, não. Na minha situação, assim, não. Você diz oportunidade em nova área de atuação? Sim, de empreender algo. De empreender, né? E a partir dessa necessidade, você teve que ressignificar tudo isso? Sim, no caso, eu trabalhei a disciplina online, né? Mas depois eu não tive essa continuação, porque muitos profissionais eles seguiram, né? Eles montaram o planejamento, montaram o treinamento funcional, a parte mais com o individual, com o aluno. Você é professor efetivo ou contratado? Eu sou contratado. Então, a segundo. Qual foi o impacto da pandemia da COVID em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter e fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia. Sim, durante a pandemia nós tivemos essa dificuldade, né? Do distanciamento, mas a gente sempre, quanto família, a gente sempre buscou, de alguma maneira, a questão da prevenção, né? A gente priorizou essa questão da prevenção, porque muitos familiares nossos tinham as complicações, né? De pegar a doença e ir para um quadro pior de saúde. Muito bem. Qual foi o impacto da pandemia da COVID em sua vida familiar e nas relações afetivas? O impacto da COVID, eu acho que como da maioria parte da sociedade, né? A gente ficou muito com esse receio de que a doença não tivesse a questão da cura da vacina e a questão profissional também, das portas. Muitos professores tiveram contrato, perderam o contrato devido a não, a aula presencial. Isso falando um pouquinho da minha disciplina, né? Então, muitos profissionais tiveram que se adequar. Então, eu acho que esse impacto foi maior. Impacto de redução de carga horária, quebra de contrato e o profissional, às vezes, ficando desamparado nessa situação de pandemia. E as estratégias que você utilizou para manter e fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia? Isso você fala com a família? Com a família. Os laços afetivos a gente busca, né? Os encontros, a gente busca... A gente é de uma família religiosa, então a gente busca o culto familiar. Então, a gente sempre tem buscado essa parte para não deixar que esse medo do retorno, de uma progressão da doença, ela fique efetiva, né? Ok. Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-COVID? Tem algum aspecto significativo dessa transição que foram particularmente, assim, que chamou a atenção? Você, como foi essa sua relação com o trabalho? Como foi essa questão? A relação foi positiva, né? Ela, eu vejo assim como positiva. Após o retorno, teve o período de adaptação, a buscar a normalidade, entre aspas, né? E não senti muita dificuldade nessa nova adequação à volta das aulas no trabalho. Então, diz assim, em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Sim, sim. Sempre a instituição buscou, né? A questão da prevenção, do distanciamento, do álcool em gel que tinha que passar, então, a máscara, o uso de máscara. Então, isso foi muito importante nas atividades desenvolvidas. E para o professor, a instituição, ela disponibilizou algum tipo de recurso faltado especificamente para o professor? A escuta? Além do álcool e da prevenção? Assim, não... Como assim? Específico assim? A instituição disponibilizou... Assim, um centro de apoio psicológico, algo assim? Tem a equipe, né? Tem a equipe que se chama multidisciplinar, né? Então, essa equipe dava esse

amparo para o profissional que estava retornando, né? O psicólogo, o isoterapeuta. Para o professor ou para o aluno? Em geral, para o professor e para o aluno. Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Tem alguns casos, né? Eu acho que o aluno tem essa questão de ter se deparado muito com os alunos que vêm com essa dependência de equipamento eletrônico, celular, jogo. Então, acho que nesse período de pandemia eles ficaram muito com essa parte de estar dependente desses materiais e acaba que passando um pouquinho, né? Então, a gente tem essa dificuldade também de separar um pouquinho, de frisar que é importante a atividade física pós pandemia e a importância da atividade física, ela vai combater essa questão da doença também, né? Que foi muito enfatizada durante a pandemia, que a atividade física ela auxilia, ela ajuda você a manter seu organismo com alguma defesa, né? Para essa pandemia. Certo. E você, teve algum tipo de doença, de estresse, você teve covid, você passou por algum processo, algum desafio durante e pós a pandemia? Não, eu não tive, né? Mas na família a gente, aconteceu alguns casos de eu familiar ir para o hospital, ficar aquele tempo internado, mas graças a Deus a gente não teve nenhuma questão de óbito na família, né? E no meu caso eu não tive, assim, né? Os serviços de saúde, por exemplo, mental, quando você trabalha em alguma instituição, você vê que esses locais, eles são acessíveis, como é que tem algum tipo de apoio além da equipe que você já colocou, multidisciplinar, onde seria esse local que a gente pode encontrar apoio? Não, eu não conheço nenhum local, né? Assim que tenha esse apoio. Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu o seu crescimento pessoal ou profissional em sua vida? Durante a pandemia, muitos professores, eles tiveram que, da minha disciplina, eles tiveram que adequar a questão da tecnologia. Então, esse foi um grande desafio. Lidar com a câmera que está gravando a aula, né? E ter os vários alunos ao mesmo tempo reproduzindo o movimento que você está fazendo, é muito diferente do que estar com eles presencialmente em uma quadra ou em um campo, né? Então, acho que esse foi o grande desafio, a questão da tecnologia. Então, o profissional teve que se aperfeiçoar, fazer curso e mexer com câmeras, mexer com aplicativos que melhorassem a performance dos vídeos, a qualidade. Pronto, finalizou. Obrigada. Muito obrigada. Eu que agradeço.

ENTREVISTA 6

12 de set., 20.17 Transcrito por TurboScribe.ai . Atualize para ilimitado mensagens. para remover esta

Então, a pesquisa é sobre a resiliência docente no contexto de adoecimento psicossomático pós-pandemia. Um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento. Primeira pergunta, faz quantos anos que você desenvolve a docência? Mais ou menos 24 anos. Certo. De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Descreva os desafios e oportunidades que emergiram no contexto. Maria, quando houve a pandemia, tudo parecia muito simples. O que era difícil se tornou fácil, tudo prático. No entanto, passado esse período, você percebe que há uma exigência exacerbada pela perfeição que o professor tem que trabalhar com as tecnologias, com os desafios. E o professor tem que ser muito capaz para poder desenvolver as suas atividades docentes. Então eu vejo que durante a pandemia apareceu tudo muito fácil. Tudo aqui num toque de um dedo, de um computador. Mas quando a gente vai para uma realidade da escola, a gente é muito exigido. Demais, de uma forma exagerada. O pai exige que o professor seja habilitado a várias coisas dentro de uma sala de aula. A direção da escola, a coordenação da escola, tudo exige que o professor seja ou esteja sempre em primeiro lugar para executar as

suas funções. Independente de o professor estar bem ou estar mal. O professor tem que estar lá para desenvolver o que tem que ser. Então eu vejo que o período pandemia aparentemente foi tranquilo, porque nós estávamos trancados dentro de casa. Mas quando a gente passou pela porta, acho que se derramou um peso na costa do professor. Não me tornei doente, graças a Deus, em decorrência de tudo isso não me tornei. Mas eu vejo que muitos colegas estão doentes, estão irritados, estão depressivos. Mas eu não chego a esse ponto, espero não chegar. Porque eu vejo que a educação é uma forma dinâmica de você trabalhar. Então você não pode deixar que o peso do seu trabalho seja um peso da sua vida pessoal. Então eu separo muito essa questão. Minha vida pessoal é uma coisa e eu como professora é outra. Eu não misturo nunca. Não deixo que ninguém observe que eu estou triste, que eu estou passando. Eu sou profissional, mas ali e dali eu acabei. Quando eu saio daqui, vou para a minha casa e amanhã de novo começa a minha rotina. Mas não misturo dentro de casa, faço tudo certinho. Mas amanhã eu sei que vai ser uma outra rotina de novo, mas agora vai passar. Aí à noite eu vou estar livre, etc. Qual foi o impacto da pandemia do Covid em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia. Uma coisa que me entristeceu bastante foi a quebra física do laço que eu tenho com meus pais. De não poder estar com eles. Você conhece quem são, hoje são idosos. Naquele período fazia-se um esforço muito grande. Para que quando eu fosse lá, a mamãe me atendia na porta, me dava alguma coisa. Eu não podia entrar e realmente eu me dei esse direito de não entrar. Porque eu não queria que ela fosse a cometida da doença, assim como o meu pai. Então, isso foi muito impactante. Outro impacto muito grande para eu que sou mãe de uma criança. Ela não podia ter as relações interpessoais. Ela não podia brincar, não podia tocar, não podia interagir com os colegas. Então, tudo era dentro de casa. Mas eu como mãe não deixei ela controlar um celular. A gente brincava, a gente fazia atividades lúdicas. O que eu podia fazer para entertê-la, eu fazia. Então, eu vejo que nesse período foi mais difícil as relações interpessoais do que a docência em si. Eu acho que eu consegui contornar. Mas, de uma certa forma, houve impactos. Minhas estratégias que eu usei foram. Eu ia na casa da minha mãe e ficava na porta. A gente estava conversando de longe. Eu de máscara lá também, meu pai também. Dentro de casa, marido e criança. Era mais fácil. A gente pegava o carro e passeava todos os dias na litorânea. Era uma válvula de escado tranquila, que a gente não pirou. Todo dia, Maria José, a gente saía do Vinhais para a litorânea. Todos os dias. E a gente via aquele deserto, aquele impacto que não havia pessoas. Então, aquilo ali foi muito chocante. A gente não viu o outro tão facilmente. Todo mundo tendo os seus lares trancados. Mas, com a posse de um aparelho celular, de computador, achando que a vida estava ótima. E não estava. Estou sendo muito promissa? Fique à vontade. Pode estender o tanto que tu quiseres. Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-covid? Há aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para você? Mariana, na verdade, eu nem lembro como foi o chegar no primeiro momento. Quando foi dito, as escolas já estão abertas, os profissionais já podem voltar ao trabalho. Eu não lembro. Eu não lembro. Eu só sei que, durante esse período inicial, acho que de um a dois anos, eu usei máscara o tempo todo. Eu acho que me tornei mais prática na tecnologia. Isso me ajudou bastante. Os alunos também muito hábeis. Porque usaram também, durante muitos meses, a tecnologia. Mas, nesse aspecto, eu não recordo como foi essa chegada, como foi tudo isso. Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Discorra sobre as formas de suporte ou recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade? Eu acho que as escolas privadas, sim, facilitam. Até hoje, elas facilitam. Mas as públicas, não. Não vi nenhuma facilidade. A facilidade é o professor fazer parte.

ENTREVISTA 7

13 de set., 18.35

Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta Mensagem.

Boa noite, o trabalho é intitulado a Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós-Pandemia, um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento. Primeira pergunta, faz quantos anos que você desenvolve a docência? Há mais ou menos 22 anos. De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Por favor, descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto. Bom, durante o período de pandemia, de modo geral, a classe paciente sofreu um impacto muito grande. No caso do ensino médio, eu creio que sofreu um impacto maior

do que o ensino fundamental. No ensino médio, que é o meu caso, o ensino de língua portuguesa, esses impactos foram muito marcantes na minha vida profissional. Bom, eu posso listar alguns exemplos. Então, devido a todo aquele período de que você ficou recluso em casa, você desenvolveu, querendo ou não desenvolveu, não é uma síndrome, mas um medo. Um medo das coisas. Não foi o meu caso. Mas você perdeu muita coisa por estar em um ambiente que você não tinha parceria com ninguém. Apesar de ter mídias e tudo mais, mesmo assim você ficaria isolado. E mesmo nos trabalhos docentes, o medo e as possibilidades de você adquirir qualquer patologia, mesmo estando após a pandemia, o medo ficou ainda. Então você poderia desenvolver qualquer tipo de patologia derivada daquele processo. E em ambiente de sala de aula, isso foi muito ruim, muito mesmo. Porque, como você viu no período pós-pandêmico da sala de aula, onde você era atuante, você era esforçado, você fazia sua tarefa com esmero, e de repente você se vê numa possibilidade que você poderia readquirir aquilo que já foi adquirido outra hora e você não tinha as mínimas condições de evitar. Então esse medo, mesmo que não tivesse essas circunstâncias todas, mas o medo que esse período causou em você foi muito grande. Então o medo faz com que você desenvolva questões que a priori não estão ali em primeiro plano, mas que você já sabe adquirir. Então esse período é o caso que eu mais aluno de língua portuguesa, que é o caso que eu ensino. Então a questão de querer fazer as coisas mais rápidas, querer fazer com perfeição, isso devido ao medo que teve lá atrás. Então fazer as coisas com perfeição, fazer de maneira rápida. Deixar com que os próprios alunos, não deixar que eles busquem, mas para você trazer o máximo possível que você quer, que você possa, para que eles tenham aquela habilidade de não de tapar o álcool, de adquirir mais conhecimento, porque foi um período que ele não vai ser regular, ou ele não vai ter essa regularidade a curto prazo, vai ser um prazo muito longo, muito grande. E para você, quais foram os principais desafios que emergiram pós pandemia? Primeiro foi em relação às tecnologias. Então você tinha querendo ou não, você tinha que dominar as tecnologias, e digo, as mídias em todas as suas dimensões. Primeiro desafio foi esse. O segundo desafio é buscar conhecimentos novos. Isso porque diferente lá, antes da pandemia, a gente não via essa busca incessante. Após, com uma nova roupagem, a educação teve uma nova roupagem de como ensinar,

como é que você vai ensinar. Então a pandemia fez um divisor de aulas. Você tinha que se debruçar sobre as suas práticas pedagógicas. No meu caso, foi as mídias, de maneira geral. Tive que reaprender a educar. Porque a pandemia veio para fazer você sair da sua zona de conforto e criar práticas novas de educação mesmo, em todas as suas estruturas. Qual foi o impacto da pandemia de Covid-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia. Primeira pergunta foi em relação à

sua vida familiar e as relações afetivas. Na pandemia, no início, ou melhor, lá no início, antes da pandemia, a questão familiar era muito, muito positiva. Porque minha família é muito grande, então não só na capital, mas no interior. Até em outros estados. Então, nós tínhamos datas de acolhimento mesmo, muito grande. Então, era assim, finais de semana e finais de semana. Com a pandemia, isso foi evitado. Isso causou um dano muito grande, muito grande mesmo. Então, também nesse tempo, muitos amigos, amigos bem próximos faleceram. Bastante mesmo. Nós perdemos bastante amigos. Amigos, vizinhos. E o pânico foi total, total mesmo. Chegando a, nesse período, isolamento total.

Então, alguém que ia lá em casa, pensava que não tinha gente, não tinha pessoa nenhuma. Então, isolamento total. Então, isso afetou muito a saúde emocional. A saúde emocional, a saúde psíquica também. Então, isso afetou bastante, porque é o medo. O medo que se caracterizou e o medo que se engrandeceu diante disso. Então, e falta de informação. Porque quanto mais você buscava informação, você via que não era aquilo que você estava buscando. E quais foram as estratégias utilizadas para manter ou reforçar os vínculos afetivos? E aí, as estratégias, a busca, a busca incessante. Então, meus irmãos mais velhos, que tem uma formação na área médica. Então, eles foram atrás de protocolos para desmistificar toda aquela ideia que tinha. Mesmo que eu, enquanto educador, fosse buscar algumas informações. Mas não era aquela informação que você estava, que você ia lá e queria confirmar uma informação que você já tinha. E as informações eram tudo diversificadas. Então, a minha estratégia foi buscar junto com meus irmãos, meus parentes mais velhos, que são na área de saúde. Então, os protocolos que eles tinham e que eles sabiam que tinham sido mais próximos da realidade. Então, dentro desses protocolos, podiam justificar muita coisa. Então, a questão de não deixar a casa totalmente isolada, que estava isolada. Conhecer esse vírus, que o vírus, a fatalidade dele é de acordo com tais fatores. Então, não é um vírus que ele se sobrepõe a tudo, de qualquer jeito, de qualquer maneira. Não é. Então, ele tem lá a especificidade dele. E isso foi desmistificado. Então, a partir daí, sim, lá em casa abriu-se as portas da casa para que os parentes e amigos viessem. E sempre, a final de semana, tinha algum parente. Porque lá em casa era a casa aonde todos iam. Por isso que assim, ficou centralizado em casa. Então, meus pais estavam lá, então ficou centralizado. Então, ficou todo final de semana aí uma pessoa da área de saúde. E quando tinha várias pessoas lá, para um tipo de uma minipalestra, uma conversa, para desmistificar essa ideia que tinha desse vírus que era algo fatal, algo que era... Então, eles estavam

se posicionando juntos. Então, foi questão de conversa, conversas, palestras, informações extras.

Essa foi a estratégia para buscar esse povo que já estava. Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ao trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-covid? Há aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativas para você? Sim, o período de pós-pandemia na escola. Então, assim, eu como sou uma pessoa hiperativa na escola.

Hiperativa no sentido de vestir a camisa da escola mesmo. O período de pós-pandemia, ele veio gradual. Ele se deu de maneira gradual então, isso fez com que, para preservar os docentes, os alunos, para gradualmente você voltar à sua rotina lá no período antes da pandemia, como estava. Só que foi muito difícil, porque os próprios alunos, por mais que você seja dinâmico, por mais que você tenha estratégias, que você utilize as mídias que for, mas os alunos, eles não têm essa informação toda. Então, eles ainda ficam receosos do que é verdadeiro, do que é falso, do que pode, do que não pode. Mesmo você dando a certeza, mesmo você usando os protocolos, mesmo você usando estratégias específicas ali do assunto da covid. Mas eles ainda foram receosos. Então,

uma atividade que eu utilizava muito, que era a questão de mídias impressas, eu evitei muito, nesse período eu não utilizei. Então, eu utilizava mais, era o vocabulário mesmo, a parte oral, a aula expositiva, com o distanciamento dos alunos. E com todos os protocolos possíveis de evitar qualquer tipo de dano de covid. Em sua percepção, a instituição proporcionou o suporte adequado

durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Discorra sobre as formas de suporte ou recursos disponibilizados pela instituição em sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade. Bom, a escola, em parte, em parte ela contribuiu. Em parte, por quê? Porque, segundo o protocolo da Secretaria da Saúde, aquele protocolo deveria ser seguido por todo

ambiente escolar. Então, na escola, eu não tinha o protocolo que estava seguindo, que se resumia em usar o uso de máscara, o álcool gel e o distanciamento dos alunos. Só que eu, particularmente, usei outros métodos, extraescolar, pessoal mesmo, para proteção, tanto minha quanto dos alunos. Mas a escola tinha sim o protocolo, seguido pela secretaria, que era para ser executado em toda a rede. Só que nós sabemos que a escola executou em parte porque a própria secretaria não deu suporte. Então, está para que acontecesse de maneira razoável. Como você tem experienciado as

questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios, bem como discutir o impacto dessas experiências em seu bem-estar geral e qualidade de vida, além disso, quais os serviços de saúde mental você considerou mais acessíveis e úteis durante esse período? Primeira parte, como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade? Assim como muita cautela, muito mesmo, porque os alunos ainda, já se passando um bom tempo da pandemia, os alunos observam que muitos ainda estão nesse processo

de ansiedade, com ansiedade. E essa ansiedade, ela leva ao estresse, estresse mental. E isso vai afetar a saúde mental, o psicossocial. E os alunos, isso é visível, os alunos é visível. Então, como a escola não pode medicar, só pode orientar, eu mesmo, quando me deparo com essas posições aí, eu mesmo indico, oriento os alunos a buscarem ajuda psicossocial. Na escola, a nossa escola que é o Curitiba Neto, tinha uma equipe no começo, uma equipe psicossocial que atendia os alunos, aqueles casos mais graves. Só que tinha que atender outras escolas. Então, depois, essa equipe, eu creio que deve ter saído da escola, atendeu em outro local. Mas no começo, tinha aqui na escola. Certo, tem alguma equipe que atende aos professores, aos docentes? Não, aos docentes, não. Na rede pública, tem um centro que é para atender a rede total, que é um centro extra escola, extra escolar. Em ambiente escolar, não tem, que eu tenha conhecimento não. E esse serviço, ele é acessível a todos? Ele é aberto à comunidade, só que a acessibilidade, ela não é. Por quê? São poucos profissionais e a demanda é muito grande. Então, muitos colegas, eles procuram a rede particular. E você, particularmente, tem experimentado algum tipo de estresse, ansiedade? Ou algum tipo de situação envolvendo a parte psíquica? Dos alunos? Não, é assim, em relação a minha pessoa. Você? Em relação a mim, não. Esses psic transtornos, como ansiedade, nunca tive ansiedade. E também, esse problema psicossocial, essas coisas, eu nunca tive. Por que eu não tive?

Eu não tive porque, desde o começo, eu tive uma assistência mental muito forte. Porque eu tenho profissionais próprios da família. Então, esse trabalho todo foi feito com a minha família inteira. Então, não houve um distúrbio maior, não houve. Então, é um sintoma inicial que a ansiedade não teve. Assim, não que eu saiba. Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu seu crescimento pessoal ou profissional? Ah, sim, com certeza. O período anti-pandemia, como eu já falei, de uma vez superativa, e, devido a esse período de reclusão, em

ambiente trancado, depois do período pós- Pandemia, para você não ter o atraso, você pensava o seguinte, esse período grande de dois anos, você ficou sem fazer nada. Então, você perdeu alguma coisa, mas nesse sentido, no período pós-pandemia, sim, eu corri atrás, fui atrás de algo que era para eu ter feito nessa época e que eu não fiz. E foi bom porque é o período de fazer o balanço. Aquilo que eu perdi realmente, ou não, ou eu ganhei, esse período era minha reflexão que eu estava sem fazer. Era para refletir mais um pouco, para não fazer as coisas atropeladas, ou para fazer uma coisa que tinha uma sustentação. Então, hoje, pós-pandemia, eu vejo que eu não perdi tanta coisa, eu busquei bastante, eu busquei até mais do que se não tivesse ocorrido a pandemia. Então, eu poderia dizer, fazer um balanço. Será que algo que eu fiz foi mais do que se não houvesse pandemia? Eu acho que sim. Então, assim, você pensa do que perdeu, só que você foi de maneira bem tensa. Você foi bem tensa e galgou bastante coisa. Eu acho que na minha vida profissional, vida estudantil, eu acho que esse período pós-pandemia favoreceu que eu adquiri bastante conhecimento e muitas coisas que talvez não teria nem conquistado se não tivesse esse período.

ENTREVISTA 8

13 de set., 19.16

Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta mensagem. Então, boa noite. O título da pesquisa é a Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento psicossomático pós-pandemia, um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento. Faz quantos anos que você desenvolve a docência? Desde os meus 17 anos, tenho 45 anos, então deixa eu ver aqui, eu me lembro que eu estou em sala de aula desde os meus 17 anos, eu era menor quando eu comecei a trabalhar, 45 menos 17, 28 anos. De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciados pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Quais foram os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto? No período da pandemia? Sim. O período da pandemia foi desafiador, acho que para todos os professores. Logo, nós trabalhávamos de forma presencial com alunos, com quadro e pincel, que é o que a escola pública oferece. Eu, como sou uma professora que não gosto de trabalhar só porque a escola oferece, não acho que seja obrigação de professor, ele faz porque quer, eu trabalho com data show, já trabalhava com alguma tecnologia na sala, e aí eu me vi, quando começou a pandemia, eu me vi desamparada, porque os alunos não tinham internet, diziam que não tinham celular, realmente não tem, não tinha uma boa internet para a gente fazer a nossa aula, para eles assistirem a aula, não tinha um meet que hoje em dia está disponibilizado para a gente dar a aula, a gente passava atividade, os alunos não traziam de volta, até porque nós conhecemos nossa clientela, nossos alunos são alunos que nós aqui na sala de aula, incentivando eles a fazerem atividade, incentivando a estudar, eles não estão se dedicando, imagina através de um celular, mandando atividade, porque você sabe que a educação à distância, ela exige disciplina, ela exige total compromisso, e nossos alunos do ensino médio e do sexto ao nono, eles não estão acostumados com isso, principalmente da escola pública, então o professor se viu completamente só, porque ele não ganhou internet, não ganhou tablet, não ganhou celular, ele também não sabia trabalhar de forma online, então foi um desafio muito grande, essa questão que você está falando. E quais foram as oportunidades que emergiram nesse momento? Na verdade, querendo ou não, você teve que eu nem gosto de usar essa palavra reciclar, não, nós tivemos que o que? Proporcionar, aprender uma nova forma diferente de trabalhar, mexer mais com a tecnologia, porque você sabe que o professor, ele tem uma vida muito acelerada, então ele não tem tempo de

acompanhar a tecnologia, então foi um desafio para o professor, trabalhar, utilizar o celular, que foi o que o professor utilizou o celular, o computador, para fazer videoconferência com os alunos, videoaula, mandar uma atividade, ajeitar no form, então foi tudo assim, ele teve que realmente correr atrás de proporcionar ao aluno novas formas e instrumentos para esse ensino aprendido, que foi desafiador, porque não foi uma coisa de maneira gradual, foi uma coisa que veio, tem que se fazer, de maneira totalmente brusca, e sem a ajuda de ninguém, na escola pública. Qual foi o impacto da pandemia em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante a pandemia. Muita gente se viu presa a sua família, ali no quadrado com a família, eu te vi um modo de ver diferente, porque eu trabalho desde os meus 15 anos, eu acho que sou a única ou poucas das pessoas que gostou de estar naquele quadrado com sua família, porque é assim, eu trabalho desde os 15 anos, então eu estou acostumada a sair de manhã, de tarde, de noite e de casa, então eu não sou uma pessoa de estar ali com a família, então o meu ritmo de trabalho sempre foi esse, manhã, tarde, noite e estudo, então, no final de semana eu dava aula na universidade, eu também não tinha muito contato com minha família em si, nesse momento da pandemia ela me trouxe a conhecer o verdadeiro sentido do que é família, de participar mais da vida do meu marido, da minha mãe, que eu tenho uma mãe que tem 75 anos na época, e do meu filho, porque é assim, como eu tenho essa vida, manhã, tarde, noite, sempre que ele nasceu eu sempre voltei, de manhã, de tarde e de noite também, para estudar, fazer curso, de manhã no colégio, a tarde em particular e a noite fazendo curso, então eu repensei, hoje em dia eu não trabalho mais no final de semana, nem levo nada para minha casa de atividade escolar para o final de semana, o final de semana é da minha família, e isso a pandemia me trouxe, no começo a pandemia, quando parou, que eu me vi, minha rotina, você acostuma, de manhã, de tarde, trabalhar, foi um choque para mim, no primeiro momento você fica, ah, eu vou descansar, 10, 15 dias, depois que tu tem uma rotina muito contínua, você se sente de falta, tanto que eu inventei logo, fazer um curso de direito, que estava oferecendo aula online, eu estava sem fazer nada, ansiosa demais, fui fazer o curso de direito, que estava atendendo online, com as aulas online, depois voltou minhas aulas, porque a escola pública se organizou melhor, e aí a gente começou a trabalhar pelo celular, e complicou um pouco as minhas aulas de direito, mas eu observei, que a minha família é muito mais importante do que esse monte de emprego, eu tirar mesmo o tempo para eles, hoje eu tento cessar minhas contas, porque as contas não cessam de um jeito ou do outro, e trabalhar menos, qualidade de vida, não sei se é qualidade de vida, mas sim, dar atenção realmente no que importa, que é a minha família, agora teve gente, que na pandemia, eu vejo muito relato, que aumentou a violência da mulher em casa, aumentou bastante a violência, lá em casa não, pelo contrário, nós ficamos muito unidos, fazemos refeições juntas, que a gente nunca fez, porque eu tenho o meu ritmo muito acelerado, então para mim, a pandemia me ensinou a dar uma parada, mas claro, que eu não consegui parar do jeito que eu quero, mas me ensinou a dar uma parada, e que professor, ele não é valorizado, e na pandemia ele foi, e terminou a pandemia, ele mostrou, voltou tudo ao normal, ele não é considerado valorizado, e eu não aconselho mais nem o professor a trabalhar de mais tarde, não, de dedicar realmente o que interessa. Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-covid? Há algum aspecto específico dessa transição, que foram particularmente significativos para você? Eu vou contar uma historinha, eu cheguei em uma determinada rede que eu trabalho, teve uma palestra, e a pessoa da palestra disse assim, agora com a pandemia, o professor se brindou a trabalhar com vários instrumentos, conhecer várias tecnologias, desenvolver sua aula, e agora ele não é mais aquele professor só de pincel e quadro branco, ele vai além. Aí eu fiz uma pergunta para ele, e o professor teve que correr atrás, teve que correr atrás, e ele alcançou, porque eu consegui alcançar, eu consegui fazer minha fórmula,

consegui trabalhar de várias maneiras, mandar videoaulas para um aluno, mas eu cheguei à escola e estava da mesma forma, sem o pincel, porque nunca é fornecido pincel, eu que compro meu pincel, e o quadro branco ainda estava lá me esperando, entendeu? Então, como ele disse assim, ah, que a pandemia possibilitou, possibilitou o quê? Porque o professor voltou e encontrou a mesma coisa, não encontrou data show na sala, ele não encontrou computadores para ele, pelo menos no meu ambiente, nas redes que eu trabalho, ele não viu nada, uma lousa digital, ele não encontrou nada disso, ele encontrou a mesma coisa que ele deixou, e pior ainda, os alunos que já não estavam querendo estudar, com ainda mais, assim, sem incentivo nenhum para o estudo, então, uma desmotivação total, e aí, o que eu digo muito para os meus alunos, eles querem viver na sala de aula com o celular, mas na hora da pandemia, que eu precisei tanto do celular deles, eles diziam que não tinha celular, eles diziam que não tinha internet, e quando a minha rede, uma das redes que o trabalho forneceu, eles compraram, alugaram, sei lá, uma rede de televisão, ofereceram aula pela televisão, tinha aluno que disse que até a televisão não tinha, então, eu digo assim, a pandemia, o que eu sinto muito que a pandemia trouxe, foi muitos alunos ansiosos, muitos problemas psicológicos e mentais, é isso que eu sinto nos meus alunos, cada vez mais a juventude, ela está fragilizada, porque não se pode mais ouvir o não, porque mesmo que o aluno não escutasse o não na família, mas ele escutaria na escola, hoje em dia, ele não pode escutar esse não, e aí, eu estou formando adolescente que não sabe ouvir o não, e é importante para a nossa aprendizagem, para a nossa vida, saber, aprender a ouvir o não, para suportar os falecimentos. Então, essa já foi até respondida, em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Foi como eu disse na palestra, nada. Como você tem experienciado questões relacionadas são estresse, ansiedade ou outros desafios da saúde mental, desde o início da pandemia?

Olha, o que eu observo, como as pessoas ficaram muito isoladas, e o brasileiro ter esse contato, o brasileiro gosta de contato, gosta de aperto de mão, gosta de abraço, ele é um povo muito assim, ele sente muito. O brasileiro em si, no começo da pandemia, ele sentia demais a falta, o isolamento, porque ele é um povo que gosta dessa proximidade, e isso trouxe um processo de ansiedade muito grande. Os jovens que eu estou recebendo, que eu estou trabalhando, tem muito problema de ansiedade, muito problema de ansiedade mesmo, depressão, psicose, e isso tudo, apesar de eu falar do não, esse isolamento, porque assim, eu em relação a minha família, eu fiquei mais unida, de brincar, a gente ia pro terraço, jogava água de sabão, começamos a se jogar, eu, meu marido e meu filho, se jogando, brincando, nós criamos brincadeiras, pra fugir daquele momento, mas claro que teve momentos muito sérios, onde minha mãe também pegou Covid, ela teve que ficar isolada, meu marido pegou Covid, também teve que ficar no quarto isolado, foi um momento assim, crítico, a gente pensou que ele ia morrer, minha mãe ia morrer, então claro que a pessoa fica ansiosa, fica nervosa, mas eu imagino meus alunos, onde eu trabalho, o índice de violência é familiar enorme, então eu imagino essa criança presa, às vezes em um quarto, em um ambiente só, com pessoas violentas, sem ter equipe de socorro, então houve, tanto que aumentou o caso de violência doméstica, então eu imagino que essas situações todas, além do isolamento e a violência que aconteceu em muitas casas, trouxeram muitos adolescentes ansiosos, nervosos, sabe, e totalmente precisando recuperar sua saúde mental, é necessário ter uma psicóloga que saiba trabalhar com os professores, ajudar o professor a entender o que os adolescentes hoje em dia estão passando e também, trabalhar com os alunos, porque a pandemia, ela vai deixar anos e anos de problemas de saúde mudarem-se. E você, particularmente, sentiu algo relacionado a estresse, ansiedade ou desafios de saúde, algum desafio de saúde mental? Eu fiquei, assim, não te digo nos 15, 20 dias, que o professor 15, 20 dias, ele vai relaxar, vai descansar, mas depois disso eu fiquei muito ansiosa, muito ansiosa mesmo, porque o meu ritmo de trabalho era muito grande, você trabalha, o professor ele

trabalha na sala, trabalha fora dela, então tem um ritmo muito grande, mesmo que você não trabalhe de manhã e tarde de noite, você trabalha de manhã e tarde, a noite você ainda tem atividade de aluno, para acordar e elaborar a prova. Então, eu fiquei muito ansiosa, muito, já não assistia mais televisão, já ficava sem ter o que fazer, então, o que é que eu fiz? Eu me direcionei a fazer um curso, que foi o curso de Direito, que a faculdade estava oferecendo à distância, as aulas pelo sistema TIMPS, que a Estácio estava oferecendo, que era o professor lá na Estácio, e a gente em casa assistindo, onde a gente fazia perguntas para eles, de modo que eu não conseguia colocar meus alunos, porque a internet deles era muito fraca, e aí, eu me coloquei nesse curso e realmente me dediquei à minha família, para mim não foi... E para superar a ansiedade, quais foram as estratégias que você encontrou, para lidar com esses desafios, com essa... Como eu disse, eu fiz o curso de Direito, comecei a fazer meu curso de Direito, porque eu estava muito ansiosa, televisão, já tinha assistido tudo que era filme, e eu precisava de alguma coisa, porque assim, eu sou professora, eu gosto de estudar, eu gosto de ler, então, teve que, eu me coloquei no curso de Direito, eu criei vínculo com minha família, através de brincadeira, a gente brincava muito, assim, não tem ideia de bola, de futebol, de handebol, de vôlei, porque graças a Deus, minha casa é ampla, entendeu? Então, a gente botava assim, no terraço, sabão, para se jogar assim, botava bolha, corria com balão, então, eu fiz muita dinâmica, porque professor, eu tenho, o professor desenvolve dinâmica, então, eu desenvolvi dinâmicas familiares, para não ficar naquela coisa só televisão, ou pensando na doença, ou só assistindo quem morria, claro que era necessário a gente saber o que estava acontecendo no mundo, quantas pessoas estavam morrendo, o que estava acontecendo, conhecer a doença, e fiquei um pouco assim, nervosa na questão de sair, porque eu não ia para o supermercado, quem ia, minha mãe, como ela tinha setenta e trinta anos, ela não, até hoje, ela não voltou a ir para o supermercado, quem assumia essa tarefa, foi eu, e aí, a gente sempre ficou naquela questão, de ir para o supermercado, chegar, deixar a roupa do lado de fora, deixar o sapato, lavar tudo que chegasse, antes de entrar dentro de casa, e aquela preocupação constante, porque eu estava com idoso de setenta anos, e meu marido, no começo da pandemia, ele não ia para o serviço, depois ia, depois não ia, então a gente tinha todo um preparo para ele entrar dentro de casa, e separar o quarto dele, quando Ele estava na rua, quando proibiu mesmo de trabalhar, que ficaram, a empresa dele comprou um notebook para ele trabalhar, porque ele é contador, trabalhar mesmo em casa, a gente ficou mais tranquilo, mas ele ainda chegou a pegar Covid, ficou um quarto

isolado, onde a gente só dava comida para ele, após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu seu crescimento pessoal ou profissional em sua vida? Eu já tinha ideia de que um quadro branco e pincel não é suficiente para os alunos, porque o mundo lá fora é colorido, é bem colorido, e a gente tem que trazer para a sala de aula um mundo colorido também, que tem lá fora para o meu aluno, para a aula ficar mais divertida, então o que é que eu sempre trouxe, do meu dinheiro mesmo, sempre tive o meu data show, minha caixa de som, então isso só fez reforçar a pandemia, só fez

reforçar que é necessário a gente trazer a tecnologia para dentro da sala, que não cabe mais só aquela descrição de folha de papel, não cabe mais, é só pincel ou giz de quadro de sala, a gente precisa mesmo de coisas inovadoras, uma lousa digital, onde mostra sobre sua geografia, onde eu mostro o mapa, aquele crescimento de tal região, como era antigamente, a sua comparação toda, eu sempre tive essa noção, e isso só reforçou mais ainda, e eu também sabe que eu desenvolvi, que eu não olhava o meu aluno, que eles são muito assim, às vezes o aluno ele tira a gente muito do sério, quando a gente tem uma sala de 40 alunos, principalmente o sexto aluno, às vezes a gente esquece que eles também são crianças ou são pé adolescente, e esse momento foi para eu pensar no que eles passam, porque assim, eu às vezes chegava, dava a

minha aula da melhor maneira, mas eu nunca quis me envolver muito com a vida pessoal do meu aluno, nunca quis, porque eu acho que você pega muita coisa, já tem a responsabilidade de uma parte da educação, e você ainda vai se envolver com o problema pessoal do aluno, mas depois da pandemia, teve muito caso de ansiedade, de problemas de saúde mental na minha escola, foi vir a realidade de cada aluno, e aí a gente vai ter um olhar, realmente, como é que estuda no lar que a criança foi violentada, como é que estuda no lar que não tem comida, como é que o aluno vem para estudar no lar que o pai e a mãe brigam toda hora, que vem com a cabeça, onde os pais são separados, às vezes criados com padrasto, esse padrasto não viva com a criança, de repente também separa, sem referencial nenhum, como é que nossos alunos podem querer estudar, será que eles têm maturidade, saúde mesmo, mental, para conseguir estudar, para entender o que eu estou falando, porque se fala muito em botar o conteúdo para ter, para o aluno saber o que aquele conteúdo tem a ver com a vida dele, ele vivenciar aquele conteúdo, ele saber a importância do conteúdo na vida dele, mas quando você tem alunos que sofrem violências de tudo que é maneira, ele entender, aquele conteúdo é complicado, você tem uma cabeça, até o professor, ele não está bem, ele às vezes não consegue nem entender o que ele está falando do conteúdo, imagine um aluno que vem com a cabeça onde o padaxo violenta, o irmão tem TDAH, o outro irmão tem autismo e a mãe dá atenção, e ele fica só porque a mãe vai trabalhar só, e ele fica na rua, ou a mãe foi embora, como um aluno aconteceu, um aluno do 9º ano, a mãe simplesmente foi embora para São Paulo, manda só o aluguel para ele que dá comida ao vizinho, então como é que está a cabeça dessa criança, será que ela está propícia mesmo para entender o que é dois mais dois, se ela não consegue nem se entender, nem se compreender, eu digo para um adulto que é uma pessoa madura, eu falo demais que eu sou professora, então eu digo para um adulto, quando nós não estamos bem, é difícil você se concentrar, imagina os nossos alunos, estou falando de uma escola pública, não sei das escolas particulares, mas eu vejo muito relato também, que os alunos da escola particular, eles são off, de pai e mãe, quem cuida é a babá, e eles às vezes fazem muita coisa para chamar atenção, justamente por causa dessa carência, mas voltando a escola pública, então a escola pública tem esse déficit muito grande, de salas lotadas, de alunos com realmente problemas sérios, a falta de um apoio familiar, a gente nota quando o aluno tem uma família melhor estruturada, ou quando ele tem um

acompanhamento, é o aluno que não te dá trabalho em sala, mas o aluno que te dá trabalho em sala, é o aluno que você pode chamar o pai, pode chamar a mãe, e ele vai relatar vários tipos de problema, e aí como esse aluno aprende? Está direcionado a saúde mental ali, a condições, então tem que ter esse olhar, a escola tem que ser colorida, agradável para o aluno, o conteúdo tem que ser significativo? Tem, mas a criança também, o pré-adolescente, o adolescente, ele também tem que estar em um meio familiar saudável, para ele poder aprender. E diante de todas essas adversidades, quais foram as estratégias utilizadas por ti, para tentar amenizar ou diminuir todas essas questões que abalam o aluno em sala de aula? Como eu disse, eu estou tentando escutá-los mais, fazer um conteúdo significativo eu sempre quis, mas eu tento ouvir mais, entender mais, não passando a mão na cabeça como a gente recebe ordem, você é de escola pública, também sabe, a ordem é passar, o aluno não pode ficar mais preso, ele tem que passar, não que eu seja da reprovação por reprovado, mas eu acho que essa história também de passar a mão na cabeça do aluno e passar, isso não convém, então é apoiá-lo na situação que ele está vivendo, mas também colocar no lugar dele, saber a responsabilidade que ele tem com a família dele e com ele, e a responsabilidade com a escola, com a sociedade. Obrigada.

ENTREVISTA 9

12 de set., 18.46

Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta mensagem.

A entrevista é sobre a resiliência docente no contexto de adoecimento psicossomático pós-pandemia e um estudo sobre o processo criativo e estratégia de enfrentamento. Primeira pergunta, primeira sessão diz o seguinte, de que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da covid-19? Descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto. Eu não tive uma boa experiência não, pós-pandemia. Era muito difícil retornar a nossa vivência profissional, com medo ainda de adquirir uma doença. Então, por mais que era para retornar à normalidade, era quase impossível,

porque eu estava na casa dos meus pais, já eram de idade, estava com o meu filho, e ter que cuidar da educação dos outros foi muito complicado. Eu retorno por conta do medo de ainda ter o risco de adquirir uma doença que pode tirar a vida. Então, era muito difícil ter uma interação com os alunos por conta desse medo. Certo. Surgiu alguma oportunidade nesse momento da pandemia ou somente foram desafios? Oportunidades, mas que eu não pude. Poderia ter entrado no mestrado, feito cursos, mas eu estava tão centrado nos meus pais que acabei me fechando mesmo para o mundo. Certo. A segunda pergunta seria a seguinte. Qual foi o impacto da pandemia de COVID-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia. Durante a pandemia tive a perda da minha avó por conta da doença, tive que

cuidar dos meus pais por questão de idade e a estratégia que eu utilizei para manter a sanidade foi a atividade física, mas só durou pouco tempo também. Ficou tão rotineiro, tão igual, fazendo sempre a mesma coisa que nem isso deu certo depois de um período de tempo. Terminei um relacionamento também durante a pandemia. Então, como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-covid? Há aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para você? Teve a questão, que nem a gente faz com os alunos, de receber eles. Não sei como é o nome que a gente dá. Das escolas onde eu trabalho, acolhimento do profissional. Mas não foi um período longo

de adaptação. Foi pouco tempo que durou aquela questão de espaços entre os alunos. Depois já estavam lá com 35 a 85, principalmente no turno da tarde onde eu trabalho no ensino fundamental e médio, ao contrário da noite da JATEC. Então, ainda assim, acho que foi pouco tempo de adaptação do profissional com alunos naquele novo momento. Há algo específico dessa transição que foram particularmente significativos para você? O importante foi o acolhimento mesmo da instituição. No ensino médio irregular que eu dou aula pela tarde, a instituição tem uma psicóloga. Essa psicóloga fez um atendimento comigo durante a pandemia, que eu estava precisando. E aí foi bem mais fácil essa adaptação. Mas nunca a gente está preparado para o que vem a seguir. Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Discorra sobre as formas de suporte, recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade? Foi aquela questão de separar os alunos, foi a questão da utilização do álcool, das janelas abertas e distanciamento que foram adotadas. Não só na rede de ensino, mas em qualquer local onde transita o público em geral. Aquilo ali era o que se passava nos jornais, nos noticiários e foi adotado bem rigoroso nesse período. O distanciamento, a utilização do álcool, das máscaras, a obrigatoriedade das máscaras, dos

espaços circulares com ar natural. Então isso ajudou. Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios da saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar as estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios, bem como discutir o impacto dessas experiências em seu bem-estar geral e qualidade de vida? Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade e outros desafios da saúde mental? A prática de atividade física, eu como profissional de educação física já sabia dessa questão, já estava praticando durante a pandemia. Recentivei meus pais também a praticarem, coisas que eles não faziam e hoje eles estão fazendo graças a isso, da importância. Também a terapia, fiz a terapia durante a pandemia, fiz terapia depois da pandemia com a psicóloga. Me deram alta, não sei se eu ainda estava preparado, mas me deram alta, então quer dizer que eu acompanhei bem a terapia. Aqui falou que ajudou na saúde mental, mas eu acredito que o que atrapalhou bastante foi as redes sociais. E aí foi uma coisa que fez bem para mim, foi tirar as redes sociais da minha vida. Quais serviços de saúde mental você considerou mais acessíveis durante esse período? Atividade física realizada dentro de casa, sem aparelhos que a gente encontra em academia. Eu não podia sair na época, então não dava para correr, caminhar nem nada. E a terapia com a psicóloga via telefone ajudou bastante também. Ou então usar no WhatsApp, videochamada, foram coisas que beneficiaram. A terapia que tu fizeste era particular ou o município, o estado oferecia? A terapia era do estado. Como eu falei, a escola que eu trabalho à tarde já tem uma psicóloga que faz atendimento dentro da escola, tanto com alunos, como pais, como profissionais. E aí eu falei que eu precisava e ela conheceu comigo, fez a terapia, umas três, quatro sessões. E também procurei a rede privada, só que a privada era presencial. Eu fui meio receoso, mas foi bom também. A última pergunta, após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu o crescimento pessoal ou profissional em sua vida? Pessoal, a pandemia, eu não sei se é bom ou ruim. Eu já era meio frígido, não era muito emotivo e eu acho que eu fiquei um pouquinho menos emotivo ainda. E talvez seja mais fácil lidar com alguns problemas, uma pessoa menos ligada emocionalmente com as coisas. Então, talvez isso seja bom. Profissionalmente, eu trouxe pra dentro da sala um pouquinho mais de seriedade, porque eu sempre era muito brincalhão, então eu trouxe um pouco mais de seriedade. E talvez seja uma forma dos alunos, cada vez mais, não no ensino do Ejatec, mas no ensino regular, na idade normal, os alunos desrespeitam um pouquinho o profissional de educação. E talvez essa seriedade que faltava pra eles respeitarem mais a nossa profissão, a nossa presença dentro de sala de aula. Faz quanto tempo que tu desenvolve a docência? Em 2011 eu iniciei há 13 anos. Muito obrigada. Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta

ENTREVISTA 10

12 de set., 19.34 (2)

Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta mensagem.

Boa noite, a entrevista é sobre a resiliência docente no contexto de adoecimento psicossomático pós pandemia, um estudo sobre o processo criativo e estratégia de enfrentamento. A primeira pergunta, faz quanto tempo que você desenvolve a docência? 14 anos. E qual é o nível de escolaridade que você atende? Ok, qual é o componente curricular? Filosofia e na Ejatec, Filosofia e Sociologia. Certo, de que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Descreva os desafios e

oportunidades que emergiram nesse contexto. Eu acredito que a grande mudança foi se adequar às novas tecnologias que foram de suma importância para a prática docente a partir da pandemia da Covid-19. Porque houve grande mudança de ideologia, de pensamento, e aí acabou que as coisas se tornaram um pouco mais aceleradas e também mais distantes, porque já vem lá do distanciamento que tinha. Então, renovar a prática docente foi essencial. E as oportunidades que surgiram nesse contexto? As oportunidades, na verdade, foram mais de, por exemplo, fiz uma pós-graduação à distância, eu pude fazer cursos e me qualificar um pouco mais, uma vez

que eu tinha um tempo para isso. Qual foi o impacto da pandemia de Covid-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas? Na minha vida familiar, houve uma mudança muito grande, porque meu avô, que era motivo da união de toda a família, faleceu em decorrência da Covid, só que em 2021. E isso fez com que boa parte da família se distanciasse. Mas, tirando isso, nada, até porque questões emocionais não me avalou muito, porque eu sempre fui mais chegado à solidão mesmo, é algo da minha pessoa, do que ficar com várias pessoas, multidão, essas coisas. Vou, mas não é algo essencial, algo que me faz. Quais foram as estratégias utilizadas para fortalecer os laços familiares nesse período em que todos estavam reclusos? A estratégia foi usar mais a questão das redes sociais. E também, eu acredito que foi promover momentos de tentar unir depois, depois que amenizou toda a situação, tentar unir mais a família, ter mais encontros. Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno

às atividades presenciais pós-Covid? Há aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para você? Então, para mim foi um pouco difícil, porque os estudantes parecem que estavam se adaptando a esse modelo híbrido, vamos dizer assim. Tanto é que muitos, algumas que engravidam e tal, querem ficar como se fosse híbrido, mas já acabou esse nível, não tem, como é que se diz, consistência, não está mais assegurado por nada, pela lei nem nada. Então, parece que o apego ao que é eletrônico, às redes sociais, ou a estudar vídeos com plataformas, YouTube, etc, ficou muito mais forte. De certa forma, a gente sabe que isso, como eu falo aqui, foi essencial porque deu aquela ajuda. Mas a gente sabe que o professor ali, ele tenta sempre se impor e mostrar a importância do seu papel. Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Por favor, discorra sobre as formas de suporte ou recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade. Na verdade, eu arrisco a dizer que não houve grande apoio, não, porque, como posso dizer, todo equipamento que a gente

usava, que eu usava, era meu, o computador era meu, a internet era minha, celular é meu, nem sequer um auxílio ao professor, auxílio no sentido de dinheiro mesmo, para comprar um plano, fazer um plano de internet, algo assim, que é para você atuar. Então, não houve grande apoio, não teve recursos que fossem realmente voltados para isso. Eu acho que foi bem improvisado. Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar as estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios? Como bem discutiu o impacto dessas experiências em seu bem-estar geral e qualidade de vida? Além disso, quais serviços de saúde mental você considerou mais acessíveis e úteis durante esse período? O estresse, na verdade, para mim, a pandemia não gerou grande ansiedade, porque ansiedade é uma coisa que já me acompanha há muito tempo. E como eu falei, como eu moro só, estar só, isolado, não foi um sofrimento para mim. Já é algo do cotidiano, mas quando eu senti que eu teria algum tipo de problema com isso,

então o que eu fazia? Como eu moro no condomínio, praticava algum tipo de exercício, ou a caminhada, academia, que é o que me ajuda a se livrar um pouco dessa tensão, do estresse e etc. Esse é o recurso que eu utilizo, que ajuda a minha saúde mental a ser preservada, porque senão eu não sei como eu estaria. Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu seu crescimento pessoal ou profissional em sua vida? Estamos interessados em entender melhor suas percepções

sobre resiliência, tanto no nível individual quanto comunitário. Como essas experiências podem ter influenciado mudanças em sua prioridade ou valores de vida? Eu percebi, não sei se é pelo tempo que a gente vai trabalhando, que realmente o profissional que eu sou hoje não é o mesmo que eu era no início. E aí a gente sai da universidade achando que sabe de tudo, que todas as teorias são suficientes para transmitir conhecimento e a gente percebe que não. E aí nós temos que buscar novas estratégias, seja nas metodologias ativas. Por exemplo, aquela metodologia em que o aluno é mais autônomo, em que ele estuda primeiro em sala de aula invertida, por exemplo. Ele estuda primeiro para depois expor o que compreendeu e o professor ir ali só mediando o conhecimento, só corrigindo alguns erros de pensamento, de ideias, etc. E eu acho que dessa forma, foi uma coisa ruim, mas dessa forma a resiliência é você saber lidar com essas situações e crescer profissionalmente, como pessoa e etc. Então acabou que eu me forcei a buscar novas formas de transmitir conhecimento. Tem algo que tu queiras acrescentar a toda a temática que nós colocamos? Tem algum apoio ou algo que chama a atenção? Algo a nível comunitário ou individual que marcou a tua vida depois da pandemia? Nossa, que eu lembre, não, não tem nada assim, que marcou assim, só mesmo o que eu já falei, né? Essa questão que a gente foi forçado a se reinventar, foi forçado a buscar, e agora, como é que eu vou trabalhar aqui? Nós não estávamos preparados para isso, a universidade não nos preparou para uma possível pandemia. Existe até a ilusão de que a gente nunca mais iria passar por uma pandemia, devido ao avanço técnico científico. E aí, só a única coisa que ficou é que a gente agora fica vigilante. Quando é que vai ter a outra? E após a pandemia, a escola, a instituição que você trabalha, mudou, por exemplo, adquiriu mais recursos tecnológicos, internet, por exemplo, você compartilhou que os recursos eram seus, né? E quando você retornou à escola, a escola estava preparada com recursos e tudo mais? Não, existe uma internet, mas é aquela internet que não é suficiente, ou não pega para todo mundo, nem todo mundo tem acesso. E aí, desde quando voltou da pandemia, tem essa dificuldade com a internet. Agora, esses tempos, a gestão resolveu o problema, porque antes a internet era do Estado, dependia do Estado, e acabou que elas arranjam lá um recurso, a gestão, chega um recurso que tem, e aí acabou investindo numa internet, para que nós pudéssemos trabalhar, fazer nosso diário eletrônico, produzir nossas aulas e etc. Porque hoje é essencial na internet para você produzir, se preparar suas aulas de maneira atrativa, sem internet é difícil. Muito bem, obrigado.

ENTREVISTA 11

12 de set., 20.01

Transcrito por TurboScribe.ai. Atualize para Ilimitado para remover esta mensagem.

Então, a pesquisa é a resiliência docente no contexto do adoecimento pós-pandemia, um estudo sobre o processo criativo e estratégia de enfrentamento. Faz quanto tempo que tu desenvolves a docência? Vai fazer 28 anos agora, em outubro. Certo, qual é o componente curricular que tu leciona? Eu trabalho como disciplina na área de logística, trabalhei no primeiro semestre na área de direito também, mas o meu concurso foi técnico para administração. Certo, então, de

que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da covid-19? Descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto. Basicamente assim, não teve tanta diferença, pelo menos pra mim não. No pós-pandemia, quem sabe, só pós agora, né? No pós eu tive algumas sequelas, porque eu tive a covid-19 quatro vezes e na minha família também teve. Então, foi um período que todo mundo ficou um pouco ansioso, né? E as sequelas que eu senti, que ainda sinto às vezes, é que eu tenho algumas reações adversas, assim, às vezes eu começo a ter... sinto muito cansaço, meu fôlego nunca mais foi o mesmo, mesmo eu tentando fazer alguma atividade física, mas em nível de ter algum abalo maior não tive, assim, não.

ENTREVISTA 12

Bom dia, tudo bem? Então, o título da nossa pesquisa é Resiliência docente no contexto do adoecimento psicossomático pós-pandemia, um estudo sobre o processo criativo e as estratégias de enfrentamento. Quantos anos você tem? 48 anos. Profissão? Docente. A primeira pergunta diz o seguinte, de que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Por favor, descreva os desafios e oportunidades que emergiram neste contexto. Bom, no contexto pós-pandêmico houve muitos desafios. Os desafios maiores foi o isolamento, a falta de interação com o outro. Também me trouxe algumas instabilidades dentro do trabalho, por conta de ser contratada. Então, naquele momento, eu havia passado num processo seletivo, como contratada, e logo fui chamada. No princípio, nós achávamos que era uma semana, duas semanas que estaríamos em casa, mas de repente tudo isso foi se tornando um mês, dois meses, três meses e passamos anos dentro de casa. Eu passei pelo menos dois anos de isolamento e isso, para um professor em geral e para mim, foi um momento muito difícil, porque eu saía, eu trabalhava em algumas instituições como Contratada e no momento do isolamento eu tive que realmente ficar em casa. Com mais ou menos dois meses de isolamento, me chamaram da instituição e me propuseram o seguinte desafio, que se eu quisesse continuar, eu teria que me capacitar principalmente na área de tecnologia, que eu já dominava, mas ainda apresentava algumas fragilidades. Então, foi aí que apareceram várias oportunidades. Comecei a fazer cursos e, a partir de todos os cursos, eu tinha que demonstrar um relatório, que esse relatório a priori era semanal e depois tornou-se mensal, me capacitando, fazendo atividades, exercícios, participando de cursos, de aprimoramento, então tudo voltado para as tecnologias. Isso foi muito bom, porque engrandeceu meu currículo e tudo mais, mas de repente eu me vi numa situação onde emocionalmente eu fiquei ansiosa, eu fiquei bastante, ficou uma situação bastante complicada, porque eu comecei a ficar meio angustiada. E quando foi que essas angústias começaram? Quando, de repente, eu tive que mostrar, a partir daquilo que eu havia aprendido, era hora de retomar as aulas e, dessa vez, as aulas eram, no primeiro momento, eram aulas híbridas, depois aulas remotas, onde nós tínhamos que ministrar a aula. Então, no primeiro momento, me trouxe uma certa angústia, porque eu já dominava as tecnologias, como eu disse, eu fiz vários cursos, mas eu não me sentia segura, eu não tinha essa formação de enquadramento. Eu lembro perfeitamente que saíram alguns manuais de como nós deveríamos gravar, a aula tinha que ficar gravada para os alunos, a roupa que nós deveríamos utilizar, a maquiagem, então aquilo me trouxe uma certa insegurança. Eu lembro que eu fui comprar várias luzes, vários instrumentos, microfone, tudo, e, na verdade, eu estava me sentindo... tudo aquilo me dava uma certa insegurança e uma certa Angústia de ter... Nunca tinha me separado, a minha formação foi toda presencial, então eu não vi a possibilidade muito de ficar em casa fazendo isso, dando aulas e tudo mais. No entanto, eu trabalhava em cinco instituições. Então, na época, eu trabalhava com o ensino fundamental, o médio e o superior, e a carga horária de trabalhos, eu

lembro que eu cheguei a ter 40 salas de aula virtuais, e eu saía de uma instituição e entrava em outra, com ideologias, com currículo totalmente diferente, e isso me trouxe um certo esgotamento mental. Eu passei algum tempo me sentindo muito mal. Primeiro, porque o meu trabalho era instável, e segundo que era um trabalho árduo, onde eu tinha que fazer planejamento, eu tinha que fazer plano de aula, mandar para a instituição, além dos relatórios. Eu lembro que eu participei de mais de 100 cursos para poder fazer relatório e para que o meu salário não fosse cortado. Qual foi o impacto da pandemia em sua vida e nas relações afetivas, explorididnâmicas, que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante a pandemia? Bom, no princípio, como nós não sabíamos o tempo que ficaríamos juntos, foi algo muito tranquilo. Nós víamos como um descanso, nós víamos como algo que estavam todos unidos, sem poder sair de casa. Mas com o passar dos dias, quando nós vimos que tudo passava a ser sério, nós tivemos que resignificar nossa rotina. Primeiro, que os meios que nós tínhamos para assistir a aula, eu tenho dois filhos e nós moramos os três num apartamento pequeno, e isso impactou um pouco, porque eu, com o passar dos meses, eu tive que retomar o trabalho remoto e eles tiveram que retomar as suas aulas de forma remota. E nós não tínhamos tecnologia suficiente, internet, então eu tive que contratar um serviço de internet mais intenso, tive que providenciar e eles, a partir de celulares, eles começaram a assistir a aula. E nós ficamos mais unidos, todos temerosos com o que poderia acontecer. Eu lembro que eu ia sozinha para o supermercado, com máscara, com álcool, ia muitas vezes disfarçada, de colar um boné, algo assim, porque eu não poderia ser vista nas ruas, trabalhando, transitando, porque eu, do meu serviço, eu tinha sido contratada para ficar em casa, para administrar a aula remoto. Então, eu ia ao supermercado já tarde da noite, quando já estava tudo isolado, trazia as compras, lavávamos tudo, fazíamos toda a higienização e as estratégias utilizadas foram várias. Nós começamos a assistir alguns filmes, ficarmos em casa, fazermos alguns jogos juntos. A noite, nós saíamos todas as noites com o vidro, com tudo fechado, dávamos uma volta na cidade, e a cidade estava deserta, todos muito isolados, porque havia uma determinação de que havia que ter um isolamento. Então, as estratégias eram diversas, desde os cuidados com o alimento que nós iríamos consumir, a limpeza, a higiene, o álcool, e no momento que surgiu a pandemia, eu lembro de ter ido comprar álcool, houve um aumento abusivo nos lugares, então aquilo também já trazia uma preocupação, porque o álcool era um dos elementos de prevenção e, de repente, tudo estava sobrefaturado nos supermercados. Então, tudo aquilo trouxe um medo, trouxe um medo ao que poderia vir, uma insegurança, para mim trouxe um pouco de angústias, de ansiedade. Eu lembro que quando eu fui ao médico, eu fiz diversos exames e o nível de estresse estava altíssimo, uma das únicas coisas que estava alta era o nível de estresse e a falta de vitamina D, até por conta de não sair, de não sair de casa, de permanecer durante quase dois anos, dois anos e algo em casa.

Quando eu retornei, havia o distanciamento na sala de aula, havia o álcool, havia um certo distanciamento, as aulas eram rotativas, ou seja, foram divididos em dois grupos. No primeiro grupo, pares de números pares ficavam um dia na semana, números ímpares ficavam no outro dia, a semana, mas os alunos tinham essa rotatividade. O professor tinha que ir todos os dias. Depois de quase dois, quatro meses, nós tivemos que retornar à sala de aula. E aqui, como você caracteriza uma relação com a instituição do ensino no processo de retorno às atividades presenciais? Então, como eu estive falando anteriormente, eu lembro perfeitamente no dia que eu retornei à aula. Eles me deram uma espécie de protetor que eu tinha que utilizar, aquele protetor quando você vai fazer a solda, como se fosse um escudo que fica no seu rosto de acrílico transparente com a máscara. Imagine para dar aula de línguas, de idiomas, com a sua boca tapada pela máscara e com aquele vidro de acrílico entre você e os seus alunos. Foi um momento de muita insegurança. Como eu falei anteriormente, havia um distanciamento entre as carteiras, mas não houve uma mudança significativa. Parecia que não houve muito

aprimoramento, não houve, por exemplo, apesar de durante toda a pandemia nós utilizarmos estratégias metodológicas de ensino remoto, não houve um investimento em tecnologia. Continuou as mesmas salas, com menos carteira, claro, porque houve esse distanciamento onde nós tínhamos a turma A e a turma B. Havia álcool na porta da sala, mas os jovens estavam usando máscara, mas não houve um retorno onde eu posso dizer que estavam aguardando por nós. Eu lembro que houve um tapete onde nós deveríamos limpar os pés, porque o tapete tinha álcool, mas muito mais do que isso as instituições não estavam preparadas. É como se houvesse um tempo que nós passaríamos fora, mas não houve essa preparação. A preparação houve do protocolo que foi um protocolo que saiu do governo federal, onde todas as instituições tinham que ter máscaras, tinha que ter o álcool, mas apoio mais direto a isso, a essa situação, não houve. Houve alguns elementos que ajudaram a combater ou pelo menos prevenir um pouco, como as máscaras, o álcool, limpar as mãos e tudo. Mas nós continuávamos ali, lembro de vários colegas que tiveram sérios problemas, nós tínhamos ali vários, eu tive vários colegas que faleceram, colegas muito próximos de profissão e que no dia seguinte nós já sabíamos que ele estava entubado e que simplesmente ele faleceu e as pessoas indicavam, diziam e tudo mais. Mas esse foi um momento muito difícil, porque quando havia esse distanciamento e os colegas estavam entubados, nós iríamos viver, as últimas lembranças eram de ter visto, porque depois quando ele entrava no hospital ele já não podia ser mais assistido por ninguém, muitas vezes colocavam os colegas dentro de um saco plástico e no enterro não podia ter ninguém, não poderia ter visita, porque se acreditava que era altamente contagioso toda aquela situação. Então foi um momento muito difícil, onde trouxe muitas tristezas, muitas angústias, muito isolamento, onde muitas vezes eu me comunicava, por exemplo, uma das estratégias era utilizar o telefone para fazer chamada de vídeo, para fazer chamadas e nós pudéssemos nos ver com a família através de chamada de vídeo, para saber se estava tudo bem, se estavam precisando de alguma coisa, os colegas que a gente sabia que estava doente, que a gente tentava entrar em contato, mas tudo via telefone, telefônica. Em sua percepção, a instituição proporcionou um suporte adequado durante o processo de reentrada ao ambiente educacional ou profissional? Por favor, discorra sobre as formas de suportes e recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar. Bom, as instituições onde eu trabalho ofereceram, como eu falei anteriormente, o álcool, ofereceram tapete para limparmos os pés, seguiram o protocolo que era do governo federal do distanciamento das máscaras, mas suporte com relação a um profissional da saúde mental que ajudasse, que fizesse algum tipo de atividade, ou um educador físico, porque nós estávamos há muito tempo isolados, então nós não tínhamos essa questão de fazermos atividades físicas, nem sair ao ar livre, porque era extremamente proibido, então o que a escola ofereceu foi essas questões, álcool, máscaras, mas até um certo período, depois aquele álcool você já chega na escola, o pote de álcool já está vazio, você chega, já não tem mais máscara, você já tem que buscar os seus próprios elementos para o seu cuidado, foi no princípio, e a Covid, ela perdurou e perdura, porque depois veio uma variante dessa Covid, que é o Ômicron, que também aterrorizou muitas pessoas na região nordeste, que é a região onde nós moramos, então assim, no princípio, eu devo dizer que os protocolos federais foram cumpridos até por conta de que os hospitais estavam cheios, de que diziam, não saia de casa, esse era o slogan, fica em casa, e esse slogan de que fica em casa, porque em casa era o lugar mais propício para que nós ficássemos, mas não houve, por exemplo, nós não tínhamos visitas, nós não tínhamos, cada pessoa estava isolada em sua casa, quem podia ficar isolado, ficava isolado, mas quem não podia ficar isolado, porque trabalhava ou trabalhava na rua ou trabalhava em algumas outras questões, então eu devo admitir que um profissional que pudesse conversar depois de tantas perdas, que pudesse dar uma palestra, que pudesse falar um pouco sobre a saúde mental, sobre o medo e sobre o luto, principalmente já que nós tivemos milhões de pessoas que faleceram com a Covid, nós não tivemos esse tipo de suporte, esse suporte não

foi dado, ele foi dado o suporte dos protocolos federais. Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Então, no início da pandemia, para mim foi tranquilo, como eu falei, era um momento que parecia de descanso, embora eu estivesse em plena atividade para não perder o trabalho, tive que fazer lives, tive que assistir aulas online, tive que fazer vários cursos online para não perder o trabalho, então eu me sentia pressionada a isso. Com o passar do tempo e esse isolamento e todas as questões relacionadas aos cuidados, eu fiquei com um pico de estresse muito alto, tanto é que logo depois da pandemia eu tive a oportunidade de ir ao médico verificar o que estava acontecendo comigo, porque eu sentia vários sintomas, um arrepio, uma vontade de ficar em casa, uma vontade de isolar-me de todos, uma vontade de não mais permanecer, uma tristeza profunda. E aí eu comecei a fazer vários estudos que detectaram que eu estava com pico de estresse, com falta de vitamina D, com falta de vitamina B12, que são vitaminas importantes, ansiedade, um pouco de ansiedade devido ao próprio trabalho, ao cumprimento que eu tive muitas salas de aula. Foi um momento que eu trabalhei muito, foi um momento que apesar de ter tido dois meses de aprimoramento, três meses, depois eu tive que retornar e muito tempo eu passei na parte remota. E o que me causava estresse era a falta de uma internet adequada, a falta de os alunos que não tinham computadores, muitos eu lembro perfeitamente que os alunos assistiam aula embaixo do porte de energia, porque estavam pegando o Wi-Fi de um vizinho, ou estavam trabalhando, então muitas vezes a solidão de ninguém ligar as câmeras e você ficar falando sozinha com o seu computador, de você ficar falando sozinha com o seu aparelho sem aparecer um aluno. Então foi um momento onde nós, havia um, não sei se desprezo, mas os alunos não apareciam, eles ligavam, eles se conectavam, muitas vezes a internet faltava, porque uma das estratégias que o governo adotou foi para algumas escolas, foi dar um chip, onde esse chip era limitado, mas ao mesmo tempo que era limitado o aluno para assistir aula, o aluno utilizava para tudo, utilizava para o seu trabalho, utilizava para a sua pesquisa, utilizava para todas as questões relacionadas à vida pessoal e à vida escolar. Então isso era complicado, porque muitas vezes os alunos estavam ali assistindo aula e diziam, caiu a internet professora, então já te dava uma certa inquietação, uma certa angústia, um certo desespero, porque o aluno não podia assistir aula, ou a internet falhava, ou a internet não era algo propício. Então quando nós retornamos à escola, todo aquele aparato tecnológico não tinha nada disso, tínhamos o distanciamento das carteiras, mas nós tínhamos ali alunos que muitas vezes você percebia que eles não assistiam aula, que eles ligavam as câmeras, ou iam fazer prova, mas não respondiam, ou se respondiam, respondiam fazendo pesquisa, então houve uma fragilidade muito grande dentro da educação nesse período. E hoje, a partir dos números, nós percebemos que a educação piorou muito no Brasil. Uma das outras estratégias que as escolas utilizaram foi fazer xerox do material para que os alunos pudessem acompanhar, mas nem todos iam buscar xerox, nem todos iam buscar o material, então isso também fez com que dificultasse um pouco. Então o que é interessante é que as escolas por um tempo foram fechadas, mas o trabalho não cessou, o trabalho não finalizou. Nós continuamos trabalhando desde nossas casas, gerando gastos de energia, gastos de internet, gastos de melhores tecnologias para atender aos alunos, porque esse gasto foi tido por nós, foi assumido por nós de forma até indesejada muitas vezes, a internet aumentou, eu tive que colocar melhor internet e tudo isso, mas não foi um gasto do governo, foi um gasto nosso, dos professores, então isso causa uma certa inquietação. Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências e exemplos específicos de como você percebeu seu crescimento pessoal ou profissional em sua vida? Estamos interessados em entender melhor suas percepções, tanto no nível individual quanto comunitário. Bom, desde o princípio, apesar de todas as exigências da escola em aprimoramento, isso foi algo positivo, porque eu pude melhorar minhas estratégias de ministrar aula, foi o momento que eu mais me capacitei, foi o

momento que eu tive tempo, não porque eu não tivesse vontade, mas esse momento foi um momento que, apesar das exigências das instituições, foi o momento que eu tive que me capacitar. Para não perder o trabalho, e a partir desse momento que eu me capacitei para melhor dominar as tecnologias, eu pude buscar outras estratégias, outras estratégias para ministrar aula, então nesse momento eu transformei minhas aulas em aulas tecnológicas, eu pedia para que o aluno fizesse podcast, eu pedia vídeos, vídeos currículo, e eu já estava ensinando aos alunos que aplicativos utilizarem para que eles pudessem elaborar determinado o trabalho que eu estava solicitando. As metodologias mais utilizadas foram as metodologias ativas, porque era uma forma de acompanhar aquilo que o aluno estava deixando para mim, eles faziam, porque as metodologias ativas, eu utilizei o Classroom, e nesse Classroom, que era uma sala de aula virtual que eu já utilizava até antes da pandemia, eu deixava gravado todas as atividades que os alunos faziam, depois eu fazia um balanço de quem havia feito e quem não havia feito, fazendo com que todas as atividades e os instrumentos utilizados, eles contabilizassem e somassem a nota geral dos alunos. Então, foi um momento que eu percebi que eu sempre gostei de desafios, minhas aulas sempre foram voltadas para inovações, mas aí eu pude demonstrar que havia outras possibilidades de ministrar aulas, havia outras possibilidades de capacitação. Mas, no final da pandemia, no retorno às aulas, e depois de todas essas questões, eu adquiri uma série de... veio a conta, e a conta não foi barata. A ansiedade e uma angústia de não poder cumprir muitas vezes com o esperado, eu muitas vezes não cumpri por não ter, pelos alunos não terem tecnologia, porque não era só uma questão de eu ter tecnologia, era uma questão também do aluno ter tecnologia para assistir às aulas. Mesmo que as aulas fossem gravadas em vídeos pelo YouTube, era necessário que eles estivessem. Então, aquilo me adquiriu uma certa angústia, um estresse, uma série de dificuldades que hoje, depois de quatro anos, depois de dois anos, um ano e pouco, eu estou tendo que tratar para não ter problemas maiores mais na frente. Então, a pandemia foi um momento muito triste, onde nós perdemos muitas pessoas, onde o afastamento e os cuidados tinham que ser redobrados, e o afastamento, nós tínhamos uma vida antissocial, e isso fez com que a gente ficasse em casa muito tempo com medo um certo medo, um certo receio de sair de casa.

Anexo 5

Entrevistas Organizadas

ENTREVISTA 1

Pesquisador: Hoje estamos na primeira sessão da pesquisa sobre a resiliência docente no contexto do adoecimento psicossomático pós-pandemia, focando no processo criativo e nas estratégias de enfrentamento. A entrevista de hoje será com o professor Hélio.

Pesquisador: Hélio, qual é o seu componente curricular?

Hélio: Geografia.

Pesquisador: Qual é sua idade?

Hélio: 55 anos.

Pesquisador: Há quanto tempo atua na docência?

Hélio: 24 anos.

Pesquisador: O primeiro objetivo da tese é explorar os acontecimentos na vida pessoal e profissional dos docentes decorrentes da pandemia de Covid-19, identificando os principais desafios, mudanças e oportunidades que surgiram, a fim de compreender como essas experiências influenciaram as práticas pedagógicas e as estratégias de resiliência. De que forma as dimensões pessoal e profissional de suas vidas foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19?

Hélio: Eu acho que foi, como se diz, um divisor de águas, porque, a partir da pandemia e no período pós-pandemia, nós recebemos um público totalmente diferente. Foram três anos em que vivenciamos uma nova forma de trabalhar, sem o conhecimento adequado do uso das ferramentas tecnológicas. Durante a pandemia, isso nos levou a uma busca constante, com muita angústia, e havia uma grande preocupação em entender se as crianças estavam conseguindo aprender algo, já que o ensino, muitas vezes, depende dessa troca presencial.

Pesquisador: E quanto à dimensão pessoal? Houve algo nessa dimensão que foi afetado?

Hélio: Eu posso falar que nos sentimos pressionados, sozinhos e desamparados. Durante a pandemia, tivemos que lidar com as tecnologias, que até então eram desconhecidas ou pouco dominadas. O ambiente de sala de aula na rede pública é composto apenas por professor e aluno, e a pandemia nos forçou a aprender a usar uma série de ferramentas. Psicologicamente, foi um fardo muito pesado, e acabamos por nos sentir abandonados.

Pesquisador: De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19?

Hélio: Acho que foi um divisor de águas. A partir da pandemia e no pós-pandemia, recebemos um público completamente novo. Foram três anos em que vivemos uma nova forma de trabalhar, sem conhecimento adequado do uso das ferramentas tecnológicas. Durante a pandemia, houve muita angústia e uma busca para entender se as crianças estavam aprendendo.

O ensino depende muito dessa troca e, com o modelo que adotamos, não trabalhamos apenas com ferramentas tecnológicas, mas também enviando material.

Pesquisador: Como você percebeu as mudanças no pós-pandemia?

Hélio: No pós-pandemia, vejo muito a questão da sensibilidade diante das demandas dos alunos. Muitos vinham com crises de ansiedade, e nosso olhar diante desse problema mudou. Esses alunos chegaram com dificuldades enormes de aprendizagem, decorrentes dos três anos afastados da sala de aula, e essas dificuldades permanecem até hoje.

Pesquisador: Houve algum impacto pessoal além do profissional?

Hélio: Sim, no aspecto pessoal, senti uma pressão enorme. Durante e após a pandemia, me senti abandonado, porque tivemos que lidar com tecnologias que não dominávamos. Psicologicamente, foi uma carga muito maior do que a que eu estava acostumado a lidar. Foi muito complicado.

Pesquisador: Quais foram os principais desafios e oportunidades que emergiram nesse período?

Hélio: Um dos maiores desafios foi a adaptação ao uso das novas ferramentas. Tivemos que nos reinventar. Acho que o lado positivo foi aprender coisas que nunca havíamos utilizado antes. Hoje, estamos mais próximos dos alunos e buscamos soluções para os problemas que eles trazem. Isso gerou uma maior proximidade com os colegas também.

Pesquisador: Qual foi o impacto da pandemia na sua vida familiar e nas relações afetivas?

Hélio: Durante a pandemia, nós nos isolamos completamente. Minha esposa, meu filho e eu. Proibimos qualquer visita, especialmente dos meus irmãos, que costumam se reunir na minha casa. Quando chegou o Natal, permiti que nos encontrássemos, e uma das minhas irmãs, que faleceu depois, veio nos visitar. Ela já estava com Covid e, sem saber, transmitiu para nós. Foi um período muito difícil. Fiquei muito debilitado e isolado, mas ao mesmo tempo isso fortaleceu os laços entre mim, minha esposa e meu filho.

Pesquisador: Como foi a transição para o retorno às atividades presenciais no ambiente educacional?

Hélio: Achei que o retorno foi abrupto. Voltamos para a sala de aula sem grandes cuidados por parte da instituição. A única recomendação foi o uso de máscaras e álcool, que nós mesmos levávamos. Faltou um suporte mais adequado da instituição.

Pesquisador: Como você caracterizaria sua relação com a instituição de ensino no processo de retorno às atividades presenciais pós-COVID? Há aspectos dessa transição que foram particularmente significativos para você?

Hélio: Achei a volta meio abrupta. Era simplesmente voltar para a sala de aula, e pronto. A única recomendação foi o uso de máscaras e álcool, mas não houve nenhuma preocupação adicional da direção ou coordenação com o nosso bem-estar. Eu esperava mais suporte.

Pesquisador: Houve algo que te chamou a atenção nesse retorno?

Hélio: Algumas pessoas pareciam nem estar interessadas em como estávamos nos sentindo. Simplesmente voltamos como se nada tivesse acontecido. Não me lembro de nenhum fato significativo proporcionado pela instituição.

Pesquisador: Como você tem lidado com questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia?

Hélio: Tenho lidado com muita ansiedade, especialmente ao voltar para a sala de aula. Os alunos também estavam muito ansiosos. Para mim, o estresse maior foi a necessidade de reaprender a lidar com a dinâmica da sala de aula, pois os alunos estavam acostumados com a videoaula e agora era como se precisassem reaprender o que significa estar em uma sala de aula física.

Pesquisador: Quais foram as estratégias de enfrentamento que você encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios?

Hélio: Para mim, a conversa foi a estratégia mais eficaz. Primeiramente, conquistei a confiança dos alunos. Tento sempre relacionar o conteúdo à realidade deles, o que aumenta o interesse. Também tento ser calmo, embora muitas vezes me sinta abalado por dentro.

Pesquisador: Você já procurou algum serviço de saúde mental ou médico para ajudar com a ansiedade?

Hélio: Não, nunca procurei acompanhamento especializado. Sempre enfrentei tudo sozinho. Penso muito em procurar ajuda, mas ainda não coloquei em prática.

Pesquisador: Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos de como percebeu o crescimento pessoal ou profissional em sua vida?

Hélio: Acho que me tornei mais resiliente. Minha esposa sempre me dizia que eu era muito forte, embora por dentro eu estivesse enfrentando muitos desafios. No trabalho, aprendi a me reinventar. Sempre fui tímido, mas, com a pandemia, tive que superar isso. Hoje sou mais flexível com os alunos, o que fez com que confiassem mais em mim.

ENTREVISTA 2

Pesquisador: Então, a primeira sessão que é essa, é explorar os acontecimentos na vida pessoal e profissional dos docentes em decorrência da pandemia. Aí a pergunta, de que forma a dimensão pessoal e profissional de sua vida foram influenciados pelo período subsequente à pandemia de covid-19? Descreva os desafios e as oportunidades que emergiram nesse contexto.

Thaís:

Os desafios foram muitos, porque pegou de surpresa, e aí a gente, no primeiro momento a gente ficou sem trabalhar alguns dias, todo mundo isolado, esse isolamento muito difícil para todos nós, e até mesmo em casa, preocupação todo o tempo com não pegar a doença e não passar para os nossos filhos em casa, foi complicado. E aí, quando retornou a questão de ter que continuar o trabalho e os meninos em casa, os estudos, foi difícil, porque a gente não estava preparado para esse retorno, que no começo foi online, totalmente remoto. Imagine para quem trabalha há 13 anos na docência... e não tínhamos nem um preparo didático para esse tipo de situação. E não se tinha material suficiente para todos, lá em casa são cinco pessoas. E aí, não tinha, a gente tinha um único computador e eu acho que dois celulares.

Pesquisador: Certo, obrigada. E surgiu alguma, emergiu alguma oportunidade nesse momento, nesse contexto?

Thaís:

Oportunidade de aprender coisas novas, principalmente essa parte de uso da tecnologia, porque tinha coisa que eu não conhecia mesmo, não sabia usar as ferramentas, e aí a gente, os professores também se ajudavam muito. Na outra escola que eu trabalhava também com língua portuguesa, tinha uma menina que era bem jovem, professora, ela se disponibilizou em ajudar os outros que nem sabiam. Então ela dava a formação online para a gente, ela abria as telas, ela mostrava passo a passo como tinha que usar aquela plataforma, explicava, atendia fora do horário de trabalho, muitas vezes a gente estava às 11h, meia-noite, se comunicando, uma ajudando a outra.

Pesquisador: Muito bem, qual foi o impacto da pandemia da Covid em sua vida familiar e nas relações afetivas?

Thaís:

Graças a Deus, na minha família, nós não perdemos nem ninguém, nem a gente queria. Perdi amigos, amigos bem próximos, colegas de trabalho, nós perdemos dois professores da minha escola por conta da Covid, mas também conhecidos, amigos também faleceram e foi triste, né? Muito triste, porque a pessoa, como você vê, por exemplo, os professores que eu trabalhava, foi uma coisa tão rápida que eu tive contato no começo do ano para a semana pedagógica e 15 dias depois saber que ele estava internado, que ele estava entubado e coisa de menos de uma semana chegar a notícia do falecimento dele e a gente não poder nem se despedir, porque ele não tinha velório.

Pesquisador: Em sua percepção, a instituição proporcionou um suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional?

Thaís: Sim, na escola, que eu estava trabalhando durante esse período, a escola fez o que foi possível, né? Tinha toda essa parte da preocupação com a higienização, fornecia tudo, água, torneira, álcool, máscaras. Tinha essa preocupação com todo o protocolo de distanciamento, organização das cadeiras. Então, eles fizeram o que foi possível.

Agora, a dificuldade mesmo é porque, como eu te falei, a gente não tinha, a gente teve que, por conta nossa mesmo, fazer essa aquisição de computador, de celular. A questão da internet foi um pouco difícil, porque na escola o sinal de internet não era muito bom para se usar. Então, o Estado ainda forneceu um chip para a gente, o município não, não tinha, mas eu usava para o Estado o tempo inteiro.

Mas, o mais complicado foi essa questão mesmo, do uso desses equipamentos tecnológicos. Mas, o mais foi fornecer o que foi preciso mesmo, tudo o que puderam. Apoio psicológico? Sim, aí a gente teve muitas palestras com o psicólogo, com os professores, com os alunos. A gente tinha muitos casos de alunos com ansiedade demais, surgiram muitos casos de alunos com ansiedade. E aí, sempre a gestão trazia, teve essa preocupação, trazia psicólogos para a escola para fazer palestras. Mas, não tinha psicólogo na escola mesmo para ficar, era só ir, dar umas palestras, uma vez por semana.

Pesquisador: Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia?

Thaís: Na verdade, eu ainda estou nesse processo. Eu estou nesse processo já tem mais ou menos dois anos e meio que eu venho fazendo essa luta constante. Com terapias, com consultas, com psiquiatras, com medicações. Tentando fazer atividade física, que para mim é o mais difícil. Mas não é tão acessível assim, porque eu vi a palavra acessível, não é tão acessível assim. Até porque eu estou fazendo particular. Então é um pouco, o tratamento não é barato, é

caro, consulta é caro, as medicações. Então assim, é muito difícil isso, porque... Hoje eu já estou, como eu falei, mais dois anos e meio nesse tratamento.

Pesquisador: Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu o crescimento pessoal ou profissional em sua vida?

Thaís: O que mais... Tudo isso que mudou a minha maneira de ver, de agir, com meus filhos, com os alunos que eu tenho contato, foi a questão da empatia, do acolhimento. A minha maneira de ver o mundo mudou muito, porque eu tinha o meu próprio filho, que tem também ansiedade, e eu não entendia nada por que ele estava passando aquilo. E eu tinha aquilo como uma besteira, como, ah, menino, tu não tem preocupação, tu não tem nada, ele fica com essas coisas, sentindo e falando essas coisas. Então, ele não tinha entendimento de por que ele podia estar sentindo algumas coisas sem ter motivo. Eu achava que não tinha motivo. E a mesma coisa na escola. Às vezes a gente não tinha, eu não tinha esse olhar, assim, mas para o aluno que pudesse estar precisando de ajuda.

E hoje, assim, quando tem um aluno que vem com essa questão de problemas emocionais, eu já tenho mais simpatia, já ouço mais o aluno, já tento compreender melhor. E assim, quando é possível, busco ajuda. Peço para a direção, para a gente buscar ajuda, para aquela família, para aquele aluno. E essa parte, assim, eu aprendi bastante, porque hoje eu não vejo mais como bobagem.

Pesquisador: Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-covid? Há aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para ti?

Thaís: Porque, um pouco antes da pandemia, eu já não estava bem emocionalmente, psicologicamente. Eu já havia pedido uma licença sem vencimento, inclusive. Porque eu ainda não tinha pedido nenhuma ajuda psicológica, nada. E eu, como não estava me sentindo muito bem, eu pedi essa licença sem vencimento. Eu estava afastada quando começou o covid, eu estava afastada já há uns seis meses, já que eu estava de licença. E quando, já no meio e final desses isolamentos, desses protocolos, meu marido, por conta da parada, daqueles... A firma dele, a empresa da gente, acabou tendo problemas, e aí estava muito difícil a parte financeira.

E eu tive que voltar, antes de acabar a minha licença que eu tinha pedido, uma licença sem vencimento. E antes do término da licença, eu tive que voltar a trabalhar, por conta da parte financeira que estava difícil. E aí, quando eu retornei, foi como eu já coloquei, foi esse trabalho remoto, depois o formato híbrido.

E aí, com toda essa situação do covid, a minha saúde emocional, minha saúde mental, foi só piorando. Piorou bastante, e eu consegui ficar ainda um ano, nesse formato de aula remota, ou híbrido. Tendo contato com os alunos, mais assim, com todos os protocolos. E aí, depois de um ano, eu não consegui mais ficar em sala de aula. Não consegui mais nem ficar em sala de aula, não conseguia mais, era trabalhar mesmo. Não conseguia mais, às vezes eu não queria nem sair de casa.

Aí eu fui só piorando a minha saúde emocional, e eu precisando, por conta da parte financeira que estava difícil. E aí, foi que uma amiga minha me convenceu de procurar ajuda médica. Aí ela me levou, a Ludinha que foi resolver com o seu contato.

Aí, ela me convenceu a buscar ajuda. Eu disse que ia de novo sair, eu pedi de novo licença, porque eu não estava conseguindo trabalhar. Só um momento.

Aí ela me convenceu a procurar ajuda, ela mesma marcou uma consulta de psiquiatra, e me acompanhou nessa consulta. E aí, eu agradeço muito a Deus, agradeço muito a ela por isso, porque eu comecei esse tratamento, psicólogo, psiquiatra. E aí, hoje eu estou fazendo ainda o tratamento, para ansiedade, depressão.

Mas, fiquei afastada, ele me afastou mesmo, pediu o afastamento total do serviço do trabalho. Passei dois anos afastada do meu trabalho. E estou retornando agora, retornei agora em agosto.

E, estou fora de sala, por enquanto, né? Eu não sei se eu estou respondendo suas perguntas, qualquer coisa, você me responde.

Pesquisador: Ótimo, é isso mesmo. Em sua percepção, a instituição proporcionou um suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Por favor, discorra sobre as formas de suporte ou recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade.

Thaís: Sim, na escola, que eu estava trabalhando durante esse período, a escola fez o que foi possível, né? Tinha toda essa parte da preocupação com a higienização, fornecia tudo, água, torneira, álcool, máscaras. Tinha essa preocupação com todo o protocolo de distanciamento, organização das cadeiras. Então, eles fizeram o que foi possível.

Agora, a dificuldade mesmo é porque, como eu te falei, a gente não tinha, a gente teve que, por conta nossa mesmo, fazer essa aquisição de computador, de celular. A questão da internet foi um pouco difícil, porque na escola o sinal de internet não era muito bom para se usar. Então, o Estado ainda forneceu um chip para a gente, o município não, não tinha, mas eu usava para o Estado o tempo inteiro.

Mas, o mais complicado foi essa questão mesmo, do uso desses equipamentos tecnológicos. Mas, o mais foi fornecer o que foi preciso mesmo, tudo o que puderam. Apoio psicológico? Sim, aí a gente teve muitas palestras com o psicólogo, com os professores, com os alunos. A gente tinha muitos casos de alunos com ansiedade demais, surgiram muitos casos de alunos com ansiedade. E aí, sempre a gestão trazia, teve essa preocupação, trazia psicólogos para a escola para fazer palestras. Mas, não tinha psicólogo na escola mesmo para ficar, era só ir, dar umas palestras, uma vez por semana.

Pesquisador: Como você experienciou questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar as estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios? Bem como discutir os impactos dessas experiências em seu bem-estar geral e qualidade de vida? Que serviços de saúde mental você considerou mais acessíveis e úteis durante esse período?

Thaís: Na verdade, eu ainda estou nesse processo. Estou nesse processo já tem mais ou menos dois anos e meio que eu venho fazendo essa luta constante. Com terapias, com consultas, com psiquiatras, com medicações. Tentando fazer atividade física, que para mim é o mais difícil. Mas não é tão acessível assim, porque eu vi a palavra acessível, não é tão acessível assim. Até porque estou fazendo particular. Então é um pouco, o tratamento não é barato, é caro, consulta é caro, as medicações. Então assim, é muito difícil isso, porque... Hoje eu já estou, como eu falei, mais dois anos e meio nesse tratamento.

Pesquisador: E estratégias de enfrentamento que encontrou eficazes?

Thaís: O que tem realmente melhorado são os remédios para mim. Porque se eu não tivesse tomado essas medicações passadas pela psiquiatra, eu acho que ainda estaria em casa, sem sair

de casa. Porque eu não estava mais tendo ânimo, energia, não tinha mais vontade, a vida não tinha mais propósito, mais sentido. Eu não tinha mais expectativa de nada assim, entendeu? Os remédios, eles têm me ajudado bastante. A dormir, principalmente, que eu não dormia. Eu tinha muitos sonhos. A conviver com as pessoas que eu não queria ver ninguém, não gostava, não queria falar com ninguém. Falar alguma coisa para o público. Estava ficando muito difícil para mim.

Então a medicação, as terapias, elas me ajudaram bastante. Elas estão me ajudando. Então eu entendi que se faltar um comprimido, um remédio para mim, os sintomas já vêm todos de uma vez. Eu já começo a sentir tudo de uma única vez. Não pode faltar um comprimido para a medicação. Mas eu tenho fé, eu tenho esperança de que vai chegar o dia em que eu vou conseguir voltar à minha vida normal. Sem precisar estar medicada. Eu tenho essa expectativa, eu tenho essa esperança. Até como eu te disse, é muito complicado, é muito caro o tratamento.

Eu não tenho como ficar, eu fico às vezes até me culpando, porque... O dinheiro que eu tive para fazer esse tratamento, eu podia estar usando para outras coisas, entendeu? Para dar mais qualidade de vida para meus filhos, para comprar alguma coisa que falte para eles. E às vezes eu me culpo muito, querendo deixar de precisar. Gastar dinheiro com isso. Mas eu tenho esperança. Eu sei que vai dar certo, se Deus quiser.

Pesquisador: Tu queres continuar? Eu tenho, só mais uma.

Thaís: Só essa é a última. Essa pergunta, tu ainda está nesse processo, né? Então, aqui é como se o processo já tivesse sido superado. Aí ele diz assim: “Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu o crescimento pessoal ou profissional em sua vida? Exemplos, sabe?”

Thaís: O que mais... Tudo isso que mudou a minha maneira de ver, de agir, com meus filhos, com os alunos que eu tenho contato, foi a questão da empatia, do acolhimento. A minha visão mudou muito, porque eu tinha o meu próprio filho, que tem também ansiedade, e eu não entendia nada por que ele estava passando aquilo. E eu tinha aquilo como uma besteira, como, ah, menino, tu não tem preocupação, tu não tem nada, ele fica com essas coisas, sentindo e falando essas coisas. Então, ele não tinha entendimento de por que ele podia estar sentindo algumas coisas sem ter motivo.

Eu achava que não tinha motivo. E a mesma coisa na escola. Às vezes a gente não tinha, eu não tinha esse olhar, assim, mas para o aluno que pudesse estar precisando de ajuda. E hoje, assim, quando tem um aluno que vem com essa questão de problemas emocionais, eu já tenho mais simpatia, já ouço mais o aluno, já tento compreender melhor. E assim, quando é possível, busco ajuda. Peço para a direção, para a gente buscar ajuda, para aquela família, para aquele aluno.

E essa parte, assim, eu aprendi bastante, porque hoje eu não vejo mais como bobagem. Eu dizia, ah, tudo jovem, não tem problema de nada, e fico com essa frescura, né? Ah, essa só é frescura. E só quem passa... Só quem passa é que sabe.

Pesquisador: Muito obrigada por tudo, viu? E eu espero que você fique bem logo.

Thaís: Sim, sim, me ajudou muito.

ENTREVISTA 3

Pesquisador: A pesquisa é sobre a resiliência do paciente no contexto de adoecimento psicossomático pós-pandemia, um estudo sobre o processo criativo e estratégias de

enfrentamento. Então, a tese é sobre a resiliência do paciente no contexto pós-pandemia, psicossomático, um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento. Ou seja, como foi esse enfrentamento pós-pandemia? A primeira pergunta é a seguinte: de que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Por favor, descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto.

Selma: Em primeiro lugar, os desafios. A questão da idade, pois já tenho 31 anos de trabalho, e a questão de hoje, o avanço da tecnologia, me trouxeram dificuldades no início, porque como estávamos no online e tudo teria que ser por meio da tecnologia, tanto as aulas quanto as reuniões. Eu, na época, não tinha as condições tecnológicas adequadas para acompanhar esse desenvolvimento.

No entanto, precisei trocar de celular e adquirir equipamentos mais adequados para suprir essa necessidade. Isso me trouxe uma certa angústia, pressão psicológica e um incômodo grande, gerando ansiedade. Me perguntava: “Será que vou conseguir?” Essa pressão psicológica se somava à pressão de adquirir esses bens materiais, que, se não fosse pela pandemia, seria algo tranquilo, mas, para atender à demanda do trabalho, precisei investir em um celular e equipamentos melhores.

A pandemia me deixou psicologicamente abalada. Além disso, trabalho com enxaqueca e fibromialgia, o que intensificou a vontade de desistir, aquele desespero.

Eu dizia: “Meu Deus, como vou conseguir?” Tudo isso se tornou extremamente difícil para mim. Não era apenas a questão das videoconferências, mas também da preparação, da pesquisa. Tinha que pesquisar vídeo por vídeo.

Praticamente, minha vida se resumia a isso. Eu precisava pesquisar vídeos para ver se a linguagem era adequada, pesquisar sites e planejar as aulas de História, Geografia e outras disciplinas. Assistia a cada vídeo, planejava tudo e, além disso, precisava garantir que os alunos realmente compreendessem o que eu estava ensinando.

Porque, quando trabalhamos presencialmente, a dinâmica é diferente. Ensinar a alguém do outro lado da tela, principalmente crianças, é muito mais difícil. Prender a atenção deles é um grande desafio. Então, foi um período muito difícil.

Mas, apesar das angústias, dificuldades, pressões psicológicas, ansiedades e vontade de desistir, eu consegui superar tudo isso. Esse foi um ponto positivo, pois me obrigou a buscar conhecimento constantemente e me adaptar às novas tecnologias. Quanto à minha saúde, a situação piorou devido à enxaqueca, já que eu não podia passar muito tempo diante da tela.

Eu me sentia mal com frequência, tinha crises de ansiedade, vontade de vomitar e até desmaiar, mas precisava continuar trabalhando. Isso prejudicou tanto minha saúde física quanto psicológica.

Pesquisador: Qual foi o impacto da Covid-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas e os desafios enfrentados, bem como as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia.

Selma: No âmbito familiar, precisei pedir ajuda à minha filha, porque os jovens estão mais acostumados com essa era digital. No entanto, às vezes ela não queria ajudar, o que é compreensível, já que eu pedia sua ajuda constantemente, o que acabou gerando estresse entre nós. Isso criou uma sensação de dependência que os filhos não querem que a gente tenha, pois

eles cresceram sendo dependentes de nós, e agora o cenário se inverteu, o que trouxe incômodos para a família.

Por vezes, recorria ao meu esposo, que tentava ajudar, pesquisando no YouTube como fazer as coisas. Ele percebia minha aflição em querer desenvolver o trabalho e, às vezes, discutia com minha filha, exigindo que ela me ajudasse. Mas isso não era obrigação dela, era meu trabalho. Essas situações geraram alguns conflitos.

Era um conflito porque minha filha não queria ajudar, e meu esposo achava que era obrigação dela. Porém, a responsabilidade era minha, era o meu trabalho que estava interferindo na dinâmica familiar. Todos estavam em casa, cada um com suas tarefas, mas meu trabalho começou a dominar o ambiente familiar.

Percebi que a pandemia trouxe certo estresse para a família, não um conflito de discussões intensas, mas um conflito sobre quem deveria ajudar e como. Isso trouxe estresse para todos nós.

Pesquisador: A pergunta foi sobre o impacto da pandemia em sua vida familiar e nas relações afetivas. Poderia explorar as dinâmicas alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia?

Selma: Todo momento ruim também traz lições positivas. Durante a pandemia, a necessidade de ajuda dentro da minha profissão acabou fortalecendo os laços familiares, porque ficou claro que ninguém trabalha sozinho, é preciso apoio mútuo. A experiência de aprendizado foi positiva porque me desenvolvi mais em termos de tecnologia.

Mesmo com os desafios, aprendi muito e hoje aplico esses conhecimentos em sala de aula.

Pesquisador: Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-pandemia? Houve aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para você? A instituição ofereceu apoio nesse retorno?

Selma: O retorno às atividades presenciais, em termos de companheirismo, não trouxe grandes mudanças. Simplesmente voltamos às atividades como se nada tivesse acontecido. Em termos de desenvolvimento tecnológico, não houve muito avanço. Eu aplico o que aprendi, mas ainda não tenho os recursos tecnológicos suficientes para continuar. A escola não oferece essas condições, então o professor precisa se adequar e fornecer os próprios recursos para continuar o desenvolvimento.

Pesquisador: Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada ao ambiente educacional ou profissional? Pode discorrer sobre as formas de suporte, recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade?

Selma: A escola passou por uma reforma, o que foi importante, pois antes da Covid o ambiente não era adequado. As crianças precisavam de um espaço com melhores condições. Houve a conscientização sobre o uso de álcool gel, máscaras, e as crianças foram instruídas sobre essas medidas. No entanto, para os professores, o único recurso disponibilizado foi o álcool gel, que era de uso geral.

Pesquisador: Como você experienciou questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Quais estratégias de enfrentamento você

encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios? E quais serviços de saúde mental você considerou mais acessíveis e úteis?

Selma: A escola, e o município como um todo, não ofereceram apoio psicológico no retorno dos professores. As estratégias que encontrei para cuidar da minha saúde mental foram individuais, como a busca por consultas neurológicas e medicamentos para tratar a ansiedade e os transtornos causados pela pandemia.

Pesquisador: Após enfrentar as diversidades trazidas pela pandemia, pode compartilhar exemplos de como percebeu seu crescimento pessoal ou profissional?

Selma: A pandemia foi um desafio para todos, mas trouxe crescimento. Nós, professores, estamos em constante aprendizado e aperfeiçoamento. Mesmo com dificuldades, continuamos buscando conhecimento, pois a educação é uma jornada infinita.

Entrevista 4

Pesquisador:

Docência? Faz muito tempo que você atua?

Violeta:

Acredito que uns 20 ou 22 anos, por aí.

Pesquisador:

Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional?

Violeta:

Você está falando do pós-pandemia?

Pesquisador:

Sim, pós-pandemia.

Violeta:

Então, como eu já te falei antes, houve várias modalidades de ensino após a pandemia. Isso dificultou um pouco, porque a gente não conhecia, estávamos nos deparando com algo novo. Mas depois até que nos acostumamos, sendo que nós, profissionais, abraçamos essa causa com maior formalidade. Sabíamos que a dificuldade não estava em ensinar, mas em aprender. Por exemplo, os alunos têm dificuldade até hoje. A gente percebe que isso foi uma dificuldade muito grande.

Você não pode trabalhar as questões voltadas a um planejamento direcionado à escola, com o total de horas-aulas que antes eram trabalhadas. Nesse sentido, diminuíram as horas, e, como já falei também, a metodologia. Então, se diminui a carga horária e a metodologia, a aprendizagem também diminui.

Pesquisador:

A instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional? Vocês encontraram esse suporte?

Violeta:

Achei esse suporte um pouco fraco. Mas acredito que isso se deve à questão da pandemia, que não deu tempo para ninguém pensar ou se preparar. Tudo foi feito de forma reduzida, entende? Então, aquilo que você aprendeu e tinha que mostrar foi totalmente reduzido. O tempo foi o principal fator que influenciou isso.

Pesquisador:

Após a pandemia, como você tem lidado com questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios da saúde mental desde o início da pandemia?

Violeta:

Olha, para mim, sinceramente, não me afetou em nada, graças a Deus. Agora, outras pessoas... A gente ouviu falar de professores que ficaram doentes, de pais de alunos que ficaram doentes, e até de casais que se separaram. Isso tudo atrapalhou a aprendizagem dos alunos. Mas eu acredito que isso já vinha acontecendo antes da pandemia. O que aumentou foi essa questão das separações, mas a doença mental, isso já vem de longa data, entende? Depende muito de como o professor trabalha, com qual público ele trabalha. Então, acho que isso afetou mais. A pandemia foi só um agravante nessa questão da saúde mental, para dizer que os professores estão doentes por conta disso. Mas, na verdade, não foi só por causa da pandemia, isso já vinha acontecendo há muito tempo.

Pesquisador:

Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como percebeu crescimento pessoal ou profissional em sua vida?

Violeta:

Então, eu cresci profissionalmente. Como eu te falei, fiz outros cursos de aperfeiçoamento pedagógico que eu não conhecia e que acabei descobrindo estudando sozinha, com autonomia. Procurei buscar tudo aquilo que eu não sabia, tive mais tempo para isso. Enfim, tudo que eu não aprendi na prática, na vivência, eu aprendi durante a pandemia, por meio de pesquisas, entendeu?

Pesquisador:

Foi ótimo. Muito obrigado!

PARTICIPANTE 5

Pesquisador:

Há quantos anos você está na docência.

Participante 5:

14 anos.

Pesquisador:

14 anos, certo. Então, a primeira pergunta é: de que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19?

Participante 5:

Houve um processo de adaptação ao “novo normal”, como chamam. Durante a pandemia, o professor teve que se adequar a questões tecnológicas e de informação. Depois desse processo,

tivemos um período de adaptação para acolher os nossos alunos. A própria questão da doença influenciou, pois muitos profissionais ainda estavam com receio de retornar.

Pesquisador:

Quais foram os desafios e oportunidades que surgiram nesse contexto?

Participante 5:

O desafio foi buscar especialização em como trabalhar o pós-pandemia. A doença deixou sequelas, e tivemos que lidar com alunos que voltaram com depressão e medo, além de problemas motores, como a perda de coordenação e aptidão física. Tivemos que trabalhar desde o início com essa parte motora, o que foi um grande desafio. Muitos alunos perderam essas habilidades por estarem muito tempo sem participar das aulas, principalmente na minha disciplina.

Pesquisador:

E oportunidades? Surgiu alguma oportunidade dentro desse contexto?

Participante 5:

Na minha situação, não. Não surgiram novas oportunidades.

Pesquisador:

Você se refere a oportunidades em novas áreas de atuação?

Participante 5:

Sim, de empreender algo novo. Eu trabalhei com a disciplina online, mas não segui nessa linha. Muitos profissionais continuaram, montaram planejamento e treinamento funcional, mais focados no individual com o aluno.

Pesquisador:

Você é professor efetivo ou contratado?

Participante 5:

Eu sou contratado.

Pesquisador:

Qual foi o impacto da pandemia da COVID-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas?

Participante 5:

Durante a pandemia, tivemos a dificuldade do distanciamento. No entanto, sempre buscamos, enquanto família, priorizar a prevenção, já que muitos familiares nossos tinham complicações e o risco de agravar a saúde ao contrair a doença.

Pesquisador:

E o impacto na sua vida familiar e nas relações afetivas?

Participante 5:

O impacto foi semelhante ao da maioria da sociedade. Ficamos com receio, pois não havia uma cura ou vacina no início. No lado profissional, muitos professores perderam contratos devido à suspensão das aulas presenciais, o que afetou muito a nossa área. Houve uma redução de carga horária e contratos foram quebrados, deixando muitos profissionais desamparados.

Pesquisador:

Quais estratégias você utilizou para manter e fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia?

Participante 5:

Nós buscamos manter os encontros familiares. Somos uma família religiosa, então mantivemos os cultos familiares, o que ajudou a evitar que o medo da doença nos afetasse demais.

Pesquisador:

Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino no processo de retorno às atividades presenciais pós-COVID?

Participante 5:

A relação foi positiva. Tivemos um período de adaptação, buscando a normalidade, e não senti muita dificuldade nessa nova adequação ao retorno das aulas presenciais.

Pesquisador:

Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional?

Participante 5:

Sim, sempre houve uma preocupação com a prevenção, distanciamento, álcool em gel e o uso de máscaras. Esses cuidados foram muito importantes nas atividades desenvolvidas.

Pesquisador:

A instituição ofereceu algum tipo de suporte específico para os professores, como um centro de apoio psicológico?

Participante 5:

Sim, há uma equipe multidisciplinar que ofereceu apoio tanto para os professores quanto para os alunos. Havia psicólogos e terapeutas ocupacionais disponíveis.

Pesquisador:

Como você tem lidado com questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou desafios de saúde mental desde o início da pandemia?

Participante 5:

Muitos alunos ficaram dependentes de equipamentos eletrônicos, como celulares e jogos. Durante a pandemia, eles passaram muito tempo usando esses dispositivos, e isso trouxe dificuldades para separar o lazer do estudo. Tentamos enfatizar a importância da atividade física, pois ela ajuda a manter o organismo preparado e saudável, combatendo os efeitos da pandemia.

Pesquisador:

Você passou por algum processo de estresse, contraiu COVID-19 ou enfrentou outros desafios durante ou após a pandemia?

Participante 5:

Eu não tive COVID-19, mas na minha família houve casos de internação. Felizmente, não tivemos nenhuma perda.

Pesquisador:

Você conhece algum local de apoio psicológico acessível, além da equipe multidisciplinar que você mencionou?

Participante 5:

Não, não conheço nenhum local específico além da equipe oferecida pela instituição.

Pesquisador:

Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como percebeu crescimento pessoal ou profissional em sua vida?

Participante 5:

Muitos professores da minha disciplina tiveram que se adequar à tecnologia. Lidar com a câmera durante as aulas e ver os alunos reproduzindo os movimentos foi muito diferente de trabalhar presencialmente em uma quadra ou campo. Isso foi um grande desafio. Tive que me aperfeiçoar, fazer cursos e aprender a lidar com câmeras e aplicativos que melhorassem a qualidade dos vídeos.

Pesquisador:

Muito obrigado!

Participante 5:

Eu que agradeço.

ENTREVISTA 6

Pesquisador:

Então, a pesquisa é sobre a resiliência docente no contexto de adoecimento psicossomático pós-pandemia. Um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento. Primeira pergunta: faz quantos anos que você desenvolve a docência?

Solange:

Mais ou menos 24 anos.

Pesquisador:

Certo. De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto.

Solange:

Maria, quando houve a pandemia, tudo parecia muito simples. O que era difícil se tornou fácil, tudo prático. No entanto, passado esse período, você percebe que há uma exigência exacerbada pela perfeição, e o professor tem que trabalhar com as tecnologias e com os desafios. O professor precisa ser muito capaz para desenvolver suas atividades docentes.

Eu vejo que, durante a pandemia, tudo parecia muito fácil. Tudo ao alcance de um clique, no computador. Mas, quando voltamos à realidade da escola, as exigências sobre o professor aumentaram de forma exagerada. Os pais esperam que o professor seja habilitado para diversas funções dentro da sala de aula. A direção e a coordenação da escola também exigem que o

professor esteja sempre em primeiro lugar para executar suas funções, independentemente de como ele está se sentindo.

O professor tem que estar presente, desenvolvendo suas atividades, mesmo que esteja mal. Durante a pandemia, parecia tranquilo, pois estávamos em casa. Mas, quando passamos pela porta e voltamos às aulas, sentimos um grande peso sobre nossas costas. Eu, graças a Deus, não adoeci, mas vejo muitos colegas doentes, irritados e deprimidos. Eu não cheguei a esse ponto e espero não chegar. Para mim, a educação é dinâmica, e você não pode deixar que o peso do seu trabalho se torne o peso da sua vida pessoal.

Eu separo muito bem essas questões. Minha vida pessoal é uma coisa, e minha vida como professora é outra. Eu nunca misturo. Não deixo que ninguém perceba se estou triste ou passando por algo difícil. Sou profissional, mas quando saio da escola, vou para casa e recomeço no dia seguinte, sem misturar as coisas. Faço tudo certo, e, à noite, sei que estarei livre.

Pesquisador:

Qual foi o impacto da pandemia da Covid-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia.

Solange:

Uma coisa que me entristeceu bastante foi a distância física que precisei manter dos meus pais. Eles já são idosos, e, naquele período, eu fazia um grande esforço. Quando ia visitá-los, minha mãe me atendia na porta, me dava algo, mas eu não podia entrar. Eu realmente me privei disso para evitar que ela ou meu pai contraíssem a doença. Esse foi um impacto muito grande.

Outro impacto significativo foi ser mãe de uma criança, que não podia ter relações interpessoais, brincar ou interagir com os colegas. Tudo era dentro de casa. Como mãe, eu não deixei minha filha ficar controlando um celular. Nós brincávamos, fazíamos atividades lúdicas. Tudo o que eu podia fazer para entretê-la, eu fazia. Acho que esse período foi mais difícil pelas relações interpessoais do que pela docência em si, e eu consegui contornar essa situação.

Minhas estratégias foram simples: eu ia até a casa dos meus pais e ficava na porta, conversando com eles de longe, de máscara, assim como eles. Dentro de casa, com meu marido e minha filha, foi mais fácil. Todos os dias íamos de carro até a litorânea, era nossa válvula de escape. Nós não enlouquecemos, graças a esse passeio diário. Saíamos do Vinhais para a litorânea e víamos aquela paisagem deserta. Foi chocante, porque não víamos outras pessoas. Cada um estava em seu lar, trancado, achando que a vida estava ótima por ter celular e computador, mas a realidade não era essa.

Pesquisador:

Você está se alongando demais?

Solange:

Pode ficar à vontade, pode estender o quanto quiser.

Pesquisador:

Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-Covid? Houve aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para você?

Solange:

Mariana, na verdade, nem lembro como foi o momento em que nos disseram que as escolas estavam abertas e os profissionais poderiam voltar ao trabalho. Eu não me recordo. Só sei que, durante o período inicial, usei máscara o tempo todo, por um ou dois anos. Acho que me tornei mais prática com a tecnologia, e isso me ajudou bastante. Os alunos também ficaram mais hábeis, pois usaram a tecnologia por muitos meses. Mas, sinceramente, não lembro exatamente como foi essa transição.

Pesquisador:

Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Fale sobre as formas de suporte ou recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade.

Solange:

Eu acho que as escolas privadas facilitaram bastante essa transição, e até hoje continuam facilitando. Mas as escolas públicas, não. Não vi nenhuma facilidade. Nas escolas públicas, a facilidade é o professor fazer sua parte, e só.

Solange:

Eu vejo dessa forma. Não sei se eu respondi como você queria.

Pesquisador:

Sim, respondeu. E a escola pública onde você atua, teve algum suporte, algum recurso? Foi pensado em algo para esse retorno, essa reentrada? Ou tudo voltou normalmente? Como foi? Há recursos, por exemplo? Há internet disponível? Há tecnologias disponíveis?

Solange:

Não. Não há computadores, nem celulares. De jeito nenhum, não há. Eu não tenho acesso à internet na escola onde eu trabalho, que é uma estatal. Não tenho.

Pesquisador:

Entendi. Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental? Poderia compartilhar estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios?

Solange:

Maria, como eu falei anteriormente, eu não me sinto... como é que eu posso dizer? Eu não me sinto estressada em relação ao meu trabalho. Não me sinto, ainda bem. Eu trabalho em vários lugares, em vários turnos, inclusive aos sábados, e de fato não me sinto estressada. Não posso dizer o contrário. Não sei se respondi à tua pergunta, mas não, não me sinto estressada.

Pesquisador:

Poderia repetir?

Pesquisador:

Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar as estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios? Bem como discutir o impacto dessas experiências em seu bem-estar geral?

Solange:

É como eu falei, não tive esse problema e até hoje também não tenho algo que eu possa mencionar nesse aspecto, graças a Deus.

Pesquisador:

Que bom. Gostou?

ENTREVISTA 7

Pesquisador:

Boa noite, o trabalho é intitulado “Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicossomático Pós-Pandemia”, um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento. Primeira pergunta: há quantos anos você desenvolve a docência?

Nonato:

Há mais ou menos 22 anos.

Pesquisador:

De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Por favor, descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto.

Nonato:

Bom, durante o período de pandemia, de modo geral, a classe docente sofreu um impacto muito grande. No caso do ensino médio, eu creio que o impacto foi maior do que no ensino fundamental. No ensino médio, que é o meu caso, o ensino de língua portuguesa, esses impactos foram muito marcantes na minha vida profissional.

Posso listar alguns exemplos. Durante o período de reclusão em casa, você desenvolveu, querendo ou não, um certo medo. Não foi o meu caso, mas estar em um ambiente sem parceria com ninguém trouxe muitas perdas, apesar de termos mídias disponíveis.

Mesmo nos trabalhos docentes, o medo e a possibilidade de contrair alguma patologia continuaram após a pandemia. Esse medo persistente afetou muito o ambiente de sala de aula. No período pós-pandemia, você era atuante, esforçado, fazia suas tarefas com esmero, mas de repente surgia a possibilidade de readquirir aquilo que já tinha sido superado, e você não tinha controle para evitar isso.

O medo que o período pandêmico causou em todos foi muito grande. Isso faz com que você desenvolva questões que não estavam em primeiro plano, mas que agora aparecem. No meu caso, como professor de língua portuguesa, o medo afetou a maneira como eu queria fazer tudo mais rápido, com perfeição, para compensar o que foi perdido.

Eu buscava oferecer o máximo de conhecimento aos alunos, pois sabia que a recuperação do período perdido não seria rápida. A regularidade no aprendizado voltaria de forma muito lenta.

Pesquisador:

Quais foram os principais desafios que emergiram no período pós-pandemia?

Nonato:

O primeiro desafio foi em relação às tecnologias. Tivemos que dominar as mídias em todas as suas dimensões. O segundo desafio foi buscar novos conhecimentos, algo que antes da pandemia não era tão evidente. A educação passou por uma mudança de roupagem.

A pandemia trouxe um divisor de águas, forçando os professores a repensarem suas práticas pedagógicas. No meu caso, foi o uso das mídias. Tive que reaprender a educar. A pandemia nos tirou da zona de conforto e exigiu que criássemos novas práticas educacionais em todas as suas estruturas.

Pesquisador:

Qual foi o impacto da pandemia de Covid-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia.

Nonato:

No início da pandemia, a vida familiar era muito positiva. Minha família é muito grande, com parentes na capital, no interior e em outros estados. Tínhamos encontros regulares, principalmente aos finais de semana.

Com a pandemia, isso foi interrompido, causando um grande dano. Perdemos muitos amigos próximos e vizinhos, o que aumentou o pânico e levou ao isolamento total. Qualquer pessoa que fosse à minha casa achava que não havia ninguém, tamanha era a sensação de isolamento.

Isso afetou muito a saúde emocional e psíquica, pois o medo se intensificou. Além disso, a falta de informações claras só aumentava o receio.

Pesquisador:

Quais foram as estratégias utilizadas para manter ou reforçar os vínculos afetivos?

Nonato:

Minhas estratégias envolveram meus irmãos mais velhos, que têm formação na área médica. Eles buscaram protocolos para desmistificar as ideias erradas que circulavam sobre o vírus. Embora eu também procurasse informações, elas muitas vezes não correspondiam ao que eu precisava.

Meus irmãos me ajudaram a entender melhor os riscos do vírus e a seguir os protocolos corretos. Isso nos permitiu abrir as portas de casa para receber parentes e amigos nos finais de semana, seguindo todas as recomendações. Em casa, sempre havia alguém da área de saúde para explicar e desmistificar o medo do vírus.

Pesquisador:

Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino no processo de retorno às atividades presenciais pós-Covid? Houve aspectos específicos dessa transição que foram significativos para você?

Nonato:

No período de pós-pandemia, o retorno às atividades presenciais na escola foi gradual. Isso foi importante para preservar tanto os docentes quanto os alunos, mas foi um processo difícil.

Embora eu seja uma pessoa muito ativa na escola, os alunos ainda estavam receosos sobre o que era verdade ou mentira em relação à pandemia, mesmo seguindo todos os protocolos. Isso dificultou a transição, pois, apesar das minhas estratégias, os alunos continuavam inseguros.

Evitei o uso de mídias impressas durante esse período, focando mais na aula expositiva e no vocabulário, sempre com o distanciamento necessário e seguindo todos os protocolos de segurança.

Pesquisador:

Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional?

Nonato:

A escola contribuiu em parte. Ela seguia o protocolo da Secretaria da Saúde, que incluía o uso de máscara, álcool em gel e distanciamento. No entanto, eu adotei outras medidas por conta própria para proteger a mim e aos alunos.

A escola seguia o protocolo oficial, mas sabemos que a execução foi limitada porque a própria secretaria não deu suporte completo para que o processo acontecesse de forma ideal.

Pesquisador:

Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios?

Nonato:

Tenho agido com muita cautela. Mesmo passado um bom tempo, muitos alunos ainda demonstram sinais de ansiedade, o que leva ao estresse e afeta a saúde mental.

Na escola, não podemos medicar, mas podemos orientar. Quando percebo que algum aluno está com problemas psicosociais, eu os encaminho para buscar ajuda. No início, havia uma equipe psicossocial que atendia os casos mais graves, mas essa equipe acabou sendo deslocada para atender outras escolas.

Pesquisador:

Existe algum serviço de saúde mental acessível aos docentes?

Nonato:

Não, para os docentes não há um serviço específico dentro da escola. Existe um centro na rede pública que atende toda a rede, mas a demanda é muito alta e o número de profissionais é baixo. Muitos colegas acabam buscando atendimento particular.

Pesquisador:

Você, pessoalmente, experimentou algum tipo de estresse ou ansiedade durante esse período?

Nonato:

Não, eu nunca tive problemas como ansiedade ou outros distúrbios psicosociais. Eu tive um forte suporte familiar, com profissionais da área de saúde, o que me ajudou a passar por esse período sem maiores dificuldades.

Pesquisador:

Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar exemplos específicos de como percebeu seu crescimento pessoal ou profissional?

Nonato:

Com certeza. No período pós-pandemia, eu percebi que corri atrás de coisas que deveria ter feito antes, e isso foi bom. O tempo de reclusão me permitiu refletir e buscar mais conhecimento.

Hoje, vejo que, apesar das dificuldades, adquiri mais do que teria conquistado se não houvesse a pandemia. Esse período me favoreceu no sentido de buscar mais conhecimento e aprimorar minha vida profissional e estudantil.

ENTREVISTA 8

Pesquisador:

Boa noite. O título da pesquisa é “Resiliência Docente no Contexto do Adoecimento Psicosomático pós-pandemia”, um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento. Faz quantos anos que você desenvolve a docência?

Shirley:

Desde os meus 17 anos. Tenho 45 anos, então, deixe-me ver... Estou em sala de aula desde os meus 17 anos. Eu era menor quando comecei a trabalhar. 45 menos 17... 28 anos.

Pesquisador:

De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Quais foram os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto?

Shirley:

No período da pandemia?

Pesquisador:

Sim.

Shirley:

O período da pandemia foi desafiador, acho que para todos os professores. Antes, trabalhávamos de forma presencial, com alunos, quadro e pincel, que é o que a escola pública oferece. Eu, por exemplo, já usava tecnologia na sala de aula, como data show. No entanto, quando a pandemia começou, me vi desamparada, pois muitos alunos não tinham internet ou celular, ou a conexão era ruim. Não havia plataformas como Meet, e as atividades enviadas raramente eram devolvidas. A educação à distância exige disciplina, e os alunos da escola pública não estão acostumados com isso. Além disso, o professor não recebeu internet, tablet ou celular para trabalhar. Foi um desafio grande.

Pesquisador:

E quais foram as oportunidades que surgiram nesse momento?

Shirley:

Nós tivemos que aprender uma nova forma de trabalhar, mexendo mais com tecnologia. O professor, que tem uma vida acelerada, não tem tempo para acompanhar a evolução tecnológica. Então, foi desafiador utilizar celular, computador, videoconferência e outras ferramentas. Tivemos que correr atrás para proporcionar aos alunos novos instrumentos de ensino, sem apoio, especialmente na escola pública.

Pesquisador:

Qual foi o impacto da pandemia em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante a pandemia.

Shirley:

Muita gente se viu presa com a família, mas eu enxerguei isso de forma diferente. Eu trabalho desde os 15 anos, então estar confinada com a minha família foi algo positivo para mim. Antes da pandemia, eu tinha uma rotina intensa e não passava muito tempo com minha família. A pandemia me fez perceber o verdadeiro sentido da família. Comecei a valorizar mais meu marido, minha mãe, que tinha 75 anos na época, e meu filho. Eu repensei minha rotina e decidi não trabalhar mais nos finais de semana, que agora são dedicados à minha família.

Pesquisador:

Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-Covid? Há algum aspecto específico dessa transição que foi significativo para você?

Shirley:

Quando voltei, participei de uma palestra em que disseram que, por causa da pandemia, o professor tinha aprendido a trabalhar com várias tecnologias. Eu perguntei ao palestrante: “E o professor teve que correr atrás de tudo isso, mas o que ele encontrou na escola quando voltou?”. A resposta foi: os mesmos problemas de antes, como falta de pincel e quadro branco. Na minha realidade, nada mudou, e os alunos estão ainda mais desmotivados.

Pesquisador:

Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional?

Shirley:

Como já mencionei, nada.

Pesquisador:

Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios da saúde mental desde o início da pandemia?

Shirley:

O isolamento trouxe muita ansiedade. Muitos jovens que recebo na escola têm problemas de ansiedade e depressão. Pessoalmente, me senti ansiosa porque meu ritmo de trabalho era muito intenso. Para lidar com isso, comecei a fazer um curso de Direito. Além disso, criei dinâmicas familiares para lidar com o estresse, como brincar com minha família.

Pesquisador:

Quais foram as estratégias que você encontrou para superar a ansiedade e lidar com esses desafios?

Shirley:

Como disse, fiz o curso de Direito e também criei brincadeiras com minha família. Além disso, mantínhamos todos os cuidados ao sair e ao voltar para casa, devido à presença de pessoas idosas na família.

Pesquisador:

Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como percebeu seu crescimento pessoal ou profissional?

Shirley:

A pandemia reforçou a importância da tecnologia na sala de aula. Já usava data show e caixa de som, mas percebi que precisamos de mais recursos tecnológicos. Além disso, comecei a enxergar meus alunos de maneira mais empática, considerando os problemas pessoais que eles enfrentam. Passei a ouvir mais e a tentar entender suas dificuldades.

Pesquisador:

Diante de todas essas adversidades, quais foram as estratégias utilizadas por você para tentar amenizar essas questões que afetam os alunos em sala de aula?

Shirley:

Eu tento escutar mais os alunos e apoiá-los, mas sem passar a mão na cabeça. Acho importante ensinar responsabilidade a eles, tanto com a família quanto com a escola.

Pesquisador:

Obrigada.

ENTREVISTA 9

Pesquisador(a): Primeira pergunta, primeira sessão, diz o seguinte: De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da COVID-19? Descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto.

Glauber: Eu não tive uma boa experiência no pós-pandemia. Era muito difícil retornar à nossa vivência profissional, ainda com medo de adquirir uma doença. Então, por mais que fosse para retornar à normalidade, era quase impossível, porque eu estava na casa dos meus pais, que já eram de idade, e também com meu filho. Ter que cuidar da educação dos outros foi muito complicado. O retorno foi marcado pelo medo de ainda correr o risco de contrair uma doença que poderia tirar a vida. Era muito difícil ter uma interação com os alunos por conta desse medo.

Pesquisador(a): Certo. Surgiu alguma oportunidade nesse momento da pandemia ou foram apenas desafios?

Glauber: Oportunidades surgiram, mas eu não pude aproveitá-las. Poderia ter entrado no mestrado, feito cursos, mas eu estava tão centrado nos meus pais que acabei me fechando para o mundo.

Pesquisador(a): Certo. A segunda pergunta seria a seguinte: Qual foi o impacto da pandemia de COVID-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas? Explore as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante e após a pandemia.

Glauber: Durante a pandemia, tive a perda da minha avó por conta da doença. Tive que cuidar dos meus pais, por conta da idade, e a estratégia que utilizei para manter a sanidade foi a atividade física, mas isso durou pouco tempo. Tudo ficou tão rotineiro, sempre a mesma coisa, que nem isso deu certo depois de um tempo. Também terminei um relacionamento durante a pandemia.

Pesquisador(a): Como você caracterizaria sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-COVID? Há aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para você?

Glauber: Teve a questão do acolhimento, como fazemos com os alunos. Nas escolas onde eu trabalho, houve acolhimento dos profissionais, mas não foi um período longo de adaptação. Durou pouco tempo essa questão de manter os alunos separados. Logo já tínhamos de 35 a 85 alunos por turma, principalmente no turno da tarde, onde eu trabalho no ensino fundamental e médio, diferente da noite na JATEC. Acho que foi pouco tempo de adaptação para os profissionais e alunos naquele novo momento.

Pesquisador(a): Há algo específico dessa transição que foi particularmente significativo para você?

Glauber: O mais importante foi o acolhimento da instituição. No ensino médio irregular, onde dou aula pela tarde, a instituição tem uma psicóloga, que fez um atendimento comigo durante a pandemia, pois eu estava precisando. Isso facilitou bastante a adaptação. Mas nunca estamos totalmente preparados para o que vem a seguir.

Pesquisador(a): Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Fale sobre as formas de suporte, recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade.

Glauber: Houve aquela questão de separar os alunos, usar álcool em gel, manter as janelas abertas e o distanciamento, que foram adotados. Isso aconteceu não só nas escolas, mas em qualquer lugar onde circulava público. Era o que passava nos jornais, e foi adotado de maneira bem rigorosa nesse período. O distanciamento, a utilização de álcool, máscaras, obrigatoriedade das máscaras, e o uso de espaços com ventilação natural ajudaram.

Pesquisador(a): Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios da saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar as estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios, bem como discutir o impacto dessas experiências em seu bem-estar geral e qualidade de vida?

Glauber: A prática de atividade física foi uma das principais estratégias. Eu, como profissional de educação física, já conhecia essa importância e já praticava durante a pandemia. Incentivei meus pais a praticarem também, algo que eles não faziam antes e agora fazem, por entenderem a importância. Fiz terapia durante e depois da pandemia, com uma psicóloga. Embora eu não tenha certeza se estava completamente preparado, me deram alta. A terapia ajudou na minha saúde mental, mas acredito que as redes sociais atrapalharam bastante. O que me fez bem foi tirá-las da minha vida.

Pesquisador(a): Quais serviços de saúde mental você considerou mais acessíveis durante esse período?

Glauber: Atividade física em casa, sem aparelhos de academia, foi uma alternativa. Não podia sair na época, então não dava para correr ou caminhar. A terapia com a psicóloga por telefone também ajudou bastante, às vezes por videochamada no WhatsApp. Essas foram coisas que beneficiaram muito.

Pesquisador(a): A terapia que você fez era particular ou oferecida pelo município ou estado?

Glauber: A terapia era oferecida pelo estado. Como mencionei, a escola onde dou aula à tarde tem uma psicóloga que atende alunos, pais e profissionais. Eu pedi ajuda e ela me atendeu, fizemos umas três ou quatro sessões. Também procurei atendimento na rede privada, mas como era presencial, fiquei receoso. No entanto, foi bom também.

Pesquisador(a): Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como percebeu o crescimento pessoal ou profissional em sua vida?

Glauber: Pessoalmente, não sei se isso é bom ou ruim, mas eu já era uma pessoa pouco emotiva, e acho que me tornei ainda menos emotivo. Talvez isso tenha me ajudado a lidar com alguns problemas de forma mais fácil, sem me envolver emocionalmente. Profissionalmente, trouxe mais seriedade para a sala de aula. Antes, eu era muito brincalhão, mas agora sou mais sério. Talvez isso tenha ajudado os alunos a respeitarem mais a nossa profissão, principalmente no ensino regular, onde os alunos tendem a desrespeitar um pouco o professor.

Pesquisador(a): Há quanto tempo você atua na docência?

Glauber: Desde 2011, há 13 anos.

Pesquisador(a): Muito obrigada.

Entrevista 10

Pesquisador: Boa noite, a entrevista é sobre a resiliência docente no contexto de adoecimento psicossomático pós-pandemia, um estudo sobre o processo criativo e estratégia de enfrentamento. A primeira pergunta: faz quanto tempo que você desenvolve a docência?

Raimundo: 14 anos.

Pesquisador: E qual é o nível de escolaridade que você atende?

Raimundo: Ok.

Pesquisador: Qual é o componente curricular?

Raimundo: Filosofia e, na Ejatec, Filosofia e Sociologia.

Pesquisador: Certo. De que forma as dimensões pessoal e profissional de sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Descreva os desafios e as oportunidades que emergiram nesse contexto.

Raimundo: Eu acredito que a grande mudança foi se adequar às novas tecnologias, que foram de suma importância para a prática docente a partir da pandemia da Covid-19. Houve uma grande mudança de ideologia, de pensamento, e as coisas se tornaram um pouco mais aceleradas e também mais distantes, devido ao distanciamento social que se estabeleceu. Então, renovar a prática docente foi essencial.

Pesquisador: E as oportunidades que surgiram nesse contexto?

Raimundo: As oportunidades foram mais no sentido de qualificação. Por exemplo, fiz uma pós-graduação à distância, pude fazer cursos e me qualificar um pouco mais, já que tinha tempo para isso.

Pesquisador: Qual foi o impacto da pandemia de Covid-19 em sua vida familiar e nas relações afetivas?

Raimundo: Na minha vida familiar, houve uma mudança muito grande, porque meu avô, que era o motivo da união de toda a família, faleceu em decorrência da Covid em 2021. Isso fez com que boa parte da família se distanciasse. Porém, questões emocionais não me abalaram tanto, porque sempre fui mais chegado à solidão. Para mim, estar com várias pessoas ou em multidão nunca foi algo essencial.

Pesquisador: Quais foram as estratégias utilizadas para fortalecer os laços familiares nesse período em que todos estavam reclusos?

Raimundo: A principal estratégia foi o uso das redes sociais. Além disso, promovemos momentos para tentar unir a família após a amenização da situação, com mais encontros.

Pesquisador: Como você caracteriza sua relação com a instituição de ensino ou trabalho no processo de retorno às atividades presenciais pós-Covid? Houve aspectos específicos dessa transição que foram particularmente significativos para você?

Raimundo: Para mim, foi um pouco difícil, porque os estudantes pareciam estar se adaptando ao modelo híbrido. Muitos, especialmente as alunas que engravidaram, queriam manter esse formato, mas ele não tem mais consistência, nem está assegurado por lei. Parece que o apego ao que é eletrônico, às redes sociais, estudar com vídeos em plataformas como o YouTube, ficou muito mais forte. Isso foi essencial para dar aquela ajuda, mas sabemos que o professor tenta sempre se impor e mostrar a importância do seu papel.

Pesquisador: Em sua percepção, a instituição proporcionou suporte adequado durante o processo de reentrada no ambiente educacional ou profissional? Por favor, fale sobre as formas de suporte ou recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar a transição para a nova normalidade.

Raimundo: Na verdade, arrisco dizer que não houve grande apoio. Todo o equipamento que eu usava era meu: o computador, a internet, o celular. Não houve nenhum auxílio financeiro, nem para compra de um plano de internet, por exemplo. Foi tudo muito improvisado.

Pesquisador: Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia? Poderia compartilhar as estratégias de enfrentamento que encontrou mais eficazes para lidar com esses desafios?

Raimundo: A pandemia não gerou grande ansiedade em mim, porque a ansiedade já me acompanha há muito tempo. Como moro sozinho, o isolamento não foi um sofrimento para mim. Quando sentia que poderia ter algum problema com isso, eu praticava algum tipo de exercício, como caminhada ou academia, o que me ajudava a aliviar o estresse. Essa é a estratégia que utilizo para preservar minha saúde mental.

Pesquisador: Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, poderia compartilhar experiências ou exemplos específicos de como você percebeu seu crescimento pessoal ou profissional?

Raimundo: Eu percebo que o profissional que sou hoje não é o mesmo que eu era no início. Quando saímos da universidade, achamos que sabemos tudo, mas logo percebemos que as teorias não são suficientes. Temos que buscar novas estratégias, como as metodologias ativas, em que o aluno tem mais autonomia. A pandemia nos forçou a buscar novas formas de transmitir conhecimento, o que foi um crescimento tanto profissional quanto pessoal.

ENTREVISTA 10 - RAIMUNDO

Pesquisador: Tem algo que você gostaria de acrescentar à temática que discutimos? Algum apoio ou algo que chamou sua atenção no nível comunitário ou individual?

Raimundo: Acho que o principal foi que fomos forçados a nos reinventar. Não estávamos preparados para uma pandemia. Acreditávamos que, com o avanço técnico-científico, algo assim não aconteceria novamente. Agora, estamos sempre vigilantes, esperando quando ocorrerá a próxima pandemia.

Pesquisador: Após a pandemia, a escola onde você trabalha adquiriu mais recursos tecnológicos, como internet? Você mencionou que os recursos anteriormente eram seus. Houve mudanças quando retornou às aulas presenciais?

Raimundo: Sim, há internet na escola, mas ela não é suficiente para todos. Desde que voltamos da pandemia, houve dificuldades com a conexão. Recentemente, a gestão resolveu o problema, investindo em uma internet melhor, para que pudéssemos trabalhar, fazer o diário eletrônico e preparar aulas. Hoje, a internet é essencial para produzir e planejar aulas de forma atrativa. Sem ela, é difícil.

Pesquisador: Muito bem, obrigado.

ENTREVISTA 11

Pesquisador: Então, a sua pesquisa é sobre a resiliência docente no contexto do adoecimento pós-pandemia, um estudo sobre o processo criativo e estratégias de enfrentamento. Há quanto tempo você desenvolve a docência?

Gilda: Vai fazer 28 anos agora, em outubro.

Pesquisador: Certo. Qual é o componente curricular que você leciona?

Gilda: Eu leciono na área de logística. No primeiro semestre, também trabalhei na área de direito, mas o meu concurso foi técnico para administração.

Pesquisador: Então, de que forma as dimensões pessoal e profissional da sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da covid-19? Descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto.

Gilda: Basicamente, não houve tanta diferença para mim. No pós-pandemia, quem sabe, só agora no “pós” de fato, eu tive algumas sequelas, porque tive covid-19 quatro vezes, e na minha família também tivemos casos.

Gilda: Foi um período em que todos ficaram um pouco ansiosos, e as sequelas que sinto, e ainda sinto às vezes, são reações adversas. Sinto muito cansaço e meu fôlego nunca mais foi o mesmo, mesmo tentando fazer alguma atividade física. Mas, em termos de um abalo maior, não tive, assim, nada significativo.

ENTREVISTA 12

Pesquisador: Bom dia, tudo bem? O título da nossa pesquisa é *Resiliência docente no contexto do adoecimento psicossomático pós-pandemia: um estudo sobre o processo criativo e as estratégias de enfrentamento*. Quantos anos você tem?

Maria: Tenho 48 anos.

Pesquisador: Qual é a sua profissão?

Maria: Docente.

Pesquisador: A primeira pergunta diz o seguinte: de que forma as dimensões pessoal e profissional da sua vida foram influenciadas pelo período subsequente à pandemia da Covid-19? Por favor, descreva os desafios e oportunidades que emergiram nesse contexto.

Maria: Bom, no contexto pós-pandêmico, houve muitos desafios. Os maiores desafios foram o isolamento e a falta de interação com os outros. Isso também me trouxe algumas instabilidades no trabalho, por conta de eu ser contratada. Naquele momento, eu havia passado em um processo seletivo e logo fui chamada. No princípio, pensávamos que ficaríamos uma ou duas semanas em casa, mas, de repente, isso foi se estendendo para um mês, dois meses, três meses, e acabamos ficando anos dentro de casa.

Eu passei, pelo menos, dois anos em isolamento, e isso, para um professor, em geral, e para mim, foi muito difícil. Eu trabalhava em algumas instituições como contratada, e, no momento do isolamento, tive que ficar realmente em casa. Com mais ou menos dois meses de isolamento, a instituição me chamou e me propôs o seguinte desafio: se eu quisesse continuar, teria que me capacitar, principalmente na área de tecnologia, que eu já dominava, mas ainda apresentava algumas fragilidades. Foi aí que surgiram várias oportunidades.

Comecei a fazer cursos e, a partir deles, precisava demonstrar um relatório. No início, esse relatório era semanal, depois passou a ser mensal, com atividades, exercícios e cursos de aprimoramento, todos voltados para a tecnologia. Isso foi muito bom, porque engrandeceu meu currículo, mas, de repente, eu me vi em uma situação emocional complicada. Fiquei ansiosa, angustiada.

Pesquisador: E quando essas angústias começaram?

Maria: As angústias começaram quando precisei, de fato, aplicar o que aprendi. Era hora de retomar as aulas, que, inicialmente, eram híbridas e, depois, totalmente remotas. No primeiro momento, isso me trouxe uma certa angústia, porque, embora eu tivesse feito vários cursos e dominasse as tecnologias, não me sentia segura. Não tinha uma formação específica nesse enquadramento.

Lembro que saíram alguns manuais sobre como deveríamos gravar as aulas, como nos vestir, que maquiagem usar, e isso me trouxe insegurança. Fui comprar várias luzes, microfone, entre outros equipamentos, mas tudo isso me deixava mais ansiosa e insegura. Minha formação foi toda presencial, então não via com bons olhos a ideia de ficar em casa dando aulas.

Pesquisador: Qual foi o impacto da pandemia em sua vida e nas relações afetivas, considerando as dinâmicas que foram alteradas, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para manter ou fortalecer os laços afetivos durante esse período?

Maria: Bom, no princípio, como nós não sabíamos quanto tempo ficaríamos juntos, foi algo muito tranquilo. Nós víamos como um descanso, como algo que estávamos todos unidos, sem poder sair de casa. Mas, com o passar dos dias, percebemos que a situação era séria, e tivemos que ressignificar nossa rotina.

Primeiro, os recursos que tínhamos para assistir às aulas eram limitados. Tenho dois filhos e moramos os três em um apartamento pequeno, o que impactou um pouco nossa rotina, pois, com o passar dos meses, precisei retomar o trabalho remoto, e eles também voltaram às aulas, igualmente de forma remota. Não tínhamos tecnologia suficiente, como uma boa internet, então

precisei contratar um serviço de internet mais robusto. Eles começaram a assistir às aulas pelo celular.

Apesar dos desafios, ficamos mais unidos, todos com receio do que poderia acontecer. Eu ia sozinha ao supermercado, sempre usando máscara e álcool, e, muitas vezes, disfarçada, com um boné, para não ser reconhecida nas ruas, já que fui contratada para ficar em casa e administrar as aulas remotamente. Para evitar contatos, eu fazia compras tarde da noite, quando tudo já estava vazio, e depois trazia as compras para casa, onde fazíamos a higienização de tudo.

Pesquisador: Quais estratégias foram adotadas para enfrentar esses desafios?

Maria: As estratégias foram variadas. Começamos a assistir a filmes juntos, a passar mais tempo em casa, jogando e conversando. À noite, saíamos de carro com tudo fechado, dando voltas pela cidade deserta, pois havia a determinação de isolamento.

Além disso, adotamos diversos cuidados com os alimentos que iríamos consumir, como limpeza e higienização com álcool. No início da pandemia, lembro que houve um aumento abusivo no preço do álcool nos supermercados, o que gerava mais preocupação, pois ele era um dos principais elementos de prevenção. Toda essa situação trouxe muita insegurança, angústia e medo sobre o que estava por vir.

Pesquisador: Como isso afetou sua saúde?

Maria: Minha saúde foi bastante impactada. Quando fui ao médico, realizei diversos exames, e o nível de estresse estava altíssimo. A falta de vitamina D também era um problema, consequência de quase dois anos sem sair de casa. Quando retornei ao trabalho, havia distanciamento social nas salas de aula, álcool em gel disponível, e as aulas eram organizadas de forma rotativa. Os alunos eram divididos em dois grupos: os de números pares frequentavam a escola em um dia da semana, e os de números ímpares em outro. O professor, no entanto, precisava comparecer todos os dias.

Pesquisador: Depois de quase dois, quatro meses, nós tivemos que retornar à sala de aula. E aqui, como você caracteriza a relação com a instituição de ensino no processo de retorno às atividades presenciais?

Maria: Então, como eu estive falando anteriormente, eu lembro perfeitamente do dia em que retornei à aula. Eles me deram uma espécie de protetor que eu tinha que utilizar, aquele protetor que você usa quando vai fazer solda, como se fosse um escudo de acrílico transparente no rosto, além da máscara. Imagine dar aula de línguas, de idiomas, com a boca tapada pela máscara e com aquele vidro de acrílico entre você e os seus alunos. Foi um momento de muita insegurança.

Maria: Como eu disse anteriormente, havia um distanciamento entre as carteiras, mas não houve uma mudança significativa. Parecia que não houve muito aprimoramento. Apesar de, durante toda a pandemia, utilizarmos estratégias metodológicas de ensino remoto, não houve um investimento em tecnologia. As salas continuaram as mesmas, com menos carteiras, claro, devido ao distanciamento, e dividimos as turmas em A e B. Havia álcool na porta da sala, e os jovens usavam máscara, mas não houve um retorno que demonstrasse que estavam realmente nos aguardando.

Maria: Lembro que havia um tapete onde deveríamos limpar os pés, com álcool, mas, além disso, as instituições não estavam preparadas. Foi como se tivéssemos ficado um tempo fora,

mas sem preparação adequada para o retorno. A preparação seguiu o protocolo estabelecido pelo governo federal, que exigia máscaras, álcool, mas não houve um apoio mais direto à situação. Houve alguns elementos que ajudaram a combater ou, pelo menos, prevenir um pouco, como as máscaras, o álcool, a higienização das mãos, e tudo mais.

Maria: Mas continuávamos ali. Lembro de vários colegas que tiveram sérios problemas. Tive vários colegas que faleceram, colegas muito próximos de profissão. No dia seguinte, já sabíamos que eles estavam entubados e, infelizmente, muitos faleceram. Era uma situação muito difícil. Quando os colegas estavam entubados, nós sabíamos que, uma vez no hospital, não poderiam mais ser visitados por ninguém. Muitas vezes, colocavam os corpos em sacos plásticos, e nos enterros não podiam haver visitas, acreditando-se que era altamente contagioso.

Maria: Esse foi um momento muito difícil, que trouxe muitas tristezas, angústias e isolamento. Muitas vezes, eu me comunicava, por exemplo, utilizando o telefone para chamadas de vídeo, para ver minha família, saber se estavam bem, se precisavam de algo. Tentávamos entrar em contato com os colegas que sabíamos estar doentes, mas tudo era feito por telefone.

Pesquisador: Em sua percepção, a instituição proporcionou um suporte adequado durante o processo de reentrada ao ambiente educacional ou profissional? Por favor, discorra sobre as formas de suporte e recursos disponibilizados pela instituição e sua eficácia em facilitar o retorno.

Maria: Bom, as instituições onde eu trabalho ofereceram, como falei anteriormente, álcool, tapetes para limpar os pés e seguiram o protocolo do governo federal, que incluía o distanciamento e o uso de máscaras. No entanto, quanto ao suporte relacionado a um profissional da saúde mental, que pudesse nos ajudar ou realizar algum tipo de atividade, ou mesmo um educador físico, não houve essa preocupação. Nós estávamos há muito tempo isolados, sem fazer atividades físicas e sem sair ao ar livre, porque era extremamente proibido. Então, o que a escola ofereceu foram essas questões: álcool, máscaras, mas isso durou até um certo período. Depois, você chegava na escola e o pote de álcool já estava vazio, as máscaras não estavam mais disponíveis, e cada um tinha que buscar seus próprios elementos de cuidado.

Maria: No início, os protocolos federais foram cumpridos, até porque os hospitais estavam cheios e o slogan era “fique em casa”, pois esse era o lugar mais seguro. Porém, não houve visitas, e cada pessoa ficou isolada em sua casa. Quem podia ficar isolado, ficou, mas quem precisava trabalhar, seja na rua ou em outra atividade, não tinha essa opção. Eu sinto falta de um suporte psicológico, alguém que pudesse conversar conosco após tantas perdas, alguém que pudesse dar uma palestra sobre saúde mental, medo e luto, principalmente porque milhões de pessoas faleceram. Esse tipo de suporte não foi oferecido; o suporte dado foi apenas o cumprimento dos protocolos federais.

Pesquisador: Como você tem experienciado questões relacionadas ao estresse, ansiedade ou outros desafios de saúde mental desde o início da pandemia?

Maria: No início da pandemia, para mim, foi tranquilo. Como mencionei, parecia um momento de descanso, embora eu estivesse em plena atividade para não perder o emprego. Tive que fazer lives, assistir aulas online, e fazer vários cursos para me manter ativa. No entanto, com o passar do tempo e o isolamento, junto com todos os cuidados que tivemos que adotar, o estresse aumentou muito. Logo após a pandemia, procurei um médico para entender o que estava acontecendo comigo, pois eu sentia vários sintomas, como arrepios, vontade de ficar em casa, isolar-me de todos, e uma tristeza profunda.

Maria: Fiz vários exames e descobri que estava com um pico de estresse, além de deficiência de vitamina D e B12, que são importantes. Também tive um pouco de ansiedade devido ao trabalho, pois estava sobrecarregada com muitas salas de aula. Trabalhei muito durante esse período, mesmo com dois ou três meses de aprimoramento, depois precisei retornar às aulas presenciais e, durante muito tempo, trabalhei de forma remota.

Maria: O que mais me causava estresse era a falta de uma internet adequada e o fato de muitos alunos não terem computadores. Lembro que alguns alunos assistiam às aulas debaixo de postes de energia, pegando o Wi-Fi do vizinho, ou estavam trabalhando ao mesmo tempo. Além disso, muitos alunos não ligavam as câmeras, e eu ficava falando sozinha para o computador, sem ver nenhum deles. Isso gerava uma sensação de solidão, angústia e até desespero.

Maria: Outra questão foi o chip fornecido pelo governo para algumas escolas, que era limitado. Os alunos utilizavam o chip para tudo: aulas, trabalho, pesquisas e questões pessoais. Isso era complicado, pois muitas vezes a internet caía e o aluno dizia: “Caiu a internet, professora”. Isso causava uma inquietação, porque o aluno não conseguia assistir às aulas, e a internet falhava constantemente, tornando o processo muito frustrante.

Pesquisador: Então, quando vocês retornaram à escola, todo aquele aparato tecnológico já não estava mais disponível? Como foi essa transição e quais foram os desafios enfrentados nesse período?

Maria: Quando retornamos à escola, todo aquele aparato tecnológico realmente não existia mais. Tínhamos o distanciamento entre as carteiras, mas, muitas vezes, percebíamos que os alunos não estavam realmente participando das aulas. Eles ligavam as câmeras ou iam fazer provas, mas não respondiam ou, quando respondiam, faziam pesquisa para responder. Houve uma fragilidade muito grande na educação durante esse período.

Maria: Hoje, olhando para os números, vemos que a educação no Brasil piorou muito. Uma das estratégias adotadas pelas escolas foi a distribuição de material impresso, como xerox, para que os alunos pudessem acompanhar. Porém, nem todos os alunos iam buscar o material, o que também dificultou bastante o processo de aprendizagem.

Maria: O interessante é que, embora as escolas tenham sido fechadas por um período, o trabalho dos professores não cessou. Continuamos trabalhando de casa, o que gerou gastos com energia, internet e a necessidade de melhorar as tecnologias para atender os alunos. Esses gastos foram assumidos por nós, professores, o que causou uma certa inquietação, pois não foram cobertos pelo governo. Eu, por exemplo, tive que melhorar minha internet, e isso foi um custo adicional.

Pesquisador: Após enfrentar as adversidades trazidas pela pandemia, você poderia compartilhar experiências e exemplos específicos de como percebeu seu crescimento pessoal ou profissional durante esse período? Estamos interessados em entender suas percepções, tanto no nível individual quanto comunitário.

Maria: Desde o princípio, apesar de todas as exigências das escolas em relação ao aprimoramento, isso teve um lado positivo. Pude melhorar minhas estratégias de ensino, e foi o período em que mais me capacitei. Não foi por falta de vontade, mas por necessidade. Para não perder o emprego, tive que buscar capacitação, principalmente para dominar melhor as tecnologias. Com isso, consegui implementar novas estratégias para ministrar aulas.

Maria: Transformei minhas aulas em aulas tecnológicas. Passei a pedir para os alunos fazerem podcasts, vídeos, vídeos currículos, e já ensinava a eles quais aplicativos utilizar para elaborar

os trabalhos que eu solicitava. As metodologias mais utilizadas foram as metodologias ativas, pois era uma forma de acompanhar o que os alunos estavam me entregando. Utilizei o Classroom, que é uma sala de aula virtual que já usava antes da pandemia. Lá, eu deixava gravadas todas as atividades que os alunos faziam, e depois fazia um balanço de quem havia feito ou não. Dessa forma, todas as atividades e instrumentos utilizados eram contabilizados e somavam à nota final dos alunos.

Pesquisador: Então, como você percebeu a sua experiência durante esse período? Quais foram os principais desafios e como eles impactaram sua vida pessoal e profissional?

Maria: Foi um momento em que percebi que sempre gostei de desafios. Minhas aulas sempre foram voltadas para inovações, mas durante a pandemia, pude demonstrar que havia outras possibilidades de ministrar aulas e capacitar-me. No entanto, ao final da pandemia, com o retorno às aulas, veio a “conta”, e ela não foi barata.

Maria: A ansiedade e a angústia de não conseguir cumprir com o que era esperado me afetaram profundamente. Muitas vezes, eu não conseguia cumprir porque os alunos não tinham acesso à tecnologia. Não era apenas uma questão de eu ter os recursos, mas também de eles terem a tecnologia necessária para assistir às aulas. Mesmo que eu gravasse as aulas em vídeos e disponibilizasse no YouTube, era preciso que os alunos tivessem acesso a isso.

Maria: Essa situação me gerou uma grande angústia, estresse e uma série de dificuldades. Hoje, depois de dois ou quatro anos, ainda estou tendo que tratar essas questões para evitar problemas maiores no futuro.

Maria: A pandemia foi um momento muito triste. Perdemos muitas pessoas, o afastamento foi necessário e os cuidados tiveram que ser redobrados. Com o isolamento, tivemos uma vida antissocial, o que nos fez passar muito tempo em casa.

Anexo G

Imagens da Escola Municipal UIB Prof. Sá Valle

Figura 42. Área externa da escola UIB Prof. Sá Valle I



Figura 43. Área externa da escola UIB Prof. Sá Valle II



Figura 44. Fachada da escola UIB Prof. Sá Valle



Figura 45. Área externa da escola UIB Prof. Sá Valle III



Figura 46. Área externa da escola UIB Prof. Sá Valle IV



Figura 47. Quadra poliesportiva da escola UIB Prof. Sá Valle



Figura 48. Área de Alimentação da escola UIB Prof. Sá Valle



Figura 49. Banheiro da escola UIB Prof. Sá Valle



Figura 50. Estacionamento da escola UIB Prof. Sá Valle

